



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

FABIANA LOPES MARINHO

**UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DOS USUÁRIOS ACERCA DA
POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA
DDS/UNB.**

BRASÍLIA - 2015



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

FABIANA LOPES MARINHO

**UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DOS USUÁRIOS ACERCA DA
POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA
DDS/UNB.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Serviço Social apresentado para
obtenção do título de bacharel em Serviço Social na Universidade de
Brasília, sob orientação da Profª. Drª Adrianycy Angélica Silva de Sousa.

BRASÍLIA – 2015



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL - SER

Fabiana Lopes Marinho

**UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DOS USUÁRIOS ACERCA DA
POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA
DDS/UNB.**

Banca examinadora

Prof^ª. Dr^ª Adrianycy Angélica Silva de Sousa
Orientadora SER/UnB

Prof^ª. Dr^ª Ivanete Boschetti
SER/UnB

Prof^ª. Dr^ª Rosa Stein
SER/UnB

*Não basta ter belos sonhos para realizá-los.
Mas ninguém realiza grandes obras se não for capaz de sonhar
grande. Podemos mudar nosso destino, se nos dedicarmos à luta pela
realização de nossos ideais. É preciso sonhar, mas com a condição de
crer em nosso sonho;
de examinar com atenção a vida real;
de confrontar nosso sonho;
de realizar escrupulosamente nossa fantasia.
Sonhos, acredite neles.*

Lênin

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os deuses, santos e orixás que me protegeram durante essa “caminhada”.

A todas as pessoas que não estão citadas aqui, mas que durante esse processo de alguma forma torceram, oraram e/ou rezaram por mim. Em especial aos que me apoiaram nesse momento tão delicado de finalização do Trabalho de Conclusão de Curso.

Aos meus familiares que mesmo distantes sempre enviaram boas vibrações. Sobretudo as minhas tias Vera e Antônia (Toinha); aos os meus tios Mario Zam e Ailton, e suas respectivas esposas Ângela e Maria que me acolheram em suas casas nos momentos em que mais precisei.

As minhas avós e avôs, que mesmo nos momentos mais difíceis foram e são os alicerces de nossa família. Em especial meu avô Onofre que infelizmente não viveu para ver e partilhar esse momento ao meu lado, mas que tenho certeza que de onde estiver está sentindo-se feliz por eu finalizar mais esta etapa. Amor eterno vovô Onofre!

Aos meus companheiros de curso, semestre e de aulas, pelas ricas construções e debates.

À Guizela Molhorff, amiga de UnB e para a vida. Companheira que sempre me ajudou em praticamente tudo relacionado à graduação, desde o início. Além das horas fora da UnB.

À Gabriela Fernandes pela amizade, companheirismo, cumplicidade e paciência para comigo, dentro e fora da UnB.

À Gesiele, Beatriz e Julia pelos momentos de risadas, choros, angustias e muitas alegrias que compartilhamos durante essa graduação.

Aos professores que de alguma forma me fizeram crescer academicamente mediante seu compromisso e qualidade com que ministraram suas aulas.

Ao Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Teoria Social, Trabalho e Serviço Social (NUTSS), que muito contribuíram para a minha formação.

Aos estudantes que aceitaram participar dessa pesquisa e contribuir para o aprofundamento teórico sobre este tema.

As professoras Ivanete Boschetti e Rosa Stein por aceitaram cordialmente meu convite.

Especialmente à Adrianyce de Sousa, por suas orientações e pela paciência que teve para comigo durante todo esse processo. Sua contribuição foi substantiva para que eu chegasse até aqui.

À minha amiga de longa data e de todas as horas Patrícia Rodrigues que, contribuiu de todas as formas possíveis na construção deste trabalho. Por aguentar meus momentos de loucura, choro e desespero!

As minhas amigas de ensino fundamental, médio e até os dias de hoje (risos), Marília e Adriana que, mesmo distantes fisicamente sempre se fizeram presentes por meio de mensagens de apoio.

Aos meus amigos, colegas e conterrâneos de Arinos-MG que também se aventuraram ao vir morar em Brasília em busca de um sonho/objetivo pessoal ou profissional. Alô grupo Arinos/UnB “tamo junto” meu povo. Risos.

E por último, não por ordem de importância, mas por receio de começar por eles e não conseguir concluir. Agradeço aos meus pais Beto e Mercês por todo carinho e amor dedicados a mim, desde o meu nascimento até aqui. Por acreditarem em meus sonhos, desejos e objetivos, e principalmente, por nunca terem desistido de mim. Investindo em minha pessoa em todos os sentidos. E por todas as vezes que abriram mão de seus sonhos e necessidades, físicas e/ou materiais, para atender as minhas demandas!

As minhas irmãs Cristiane e Juliana, que mesmo distantes sempre torceram pela finalização desta etapa de minha vida.

À Dona Maria (minha segunda mãe de coração) e André Luiz por todos os momentos de alegria, tristezas e angustias partilhados. Por todo apoio emocional e material dedicados a mim, antes e durante a graduação. Jamais terei como retribuir o carinho, amor e afeto recebido de vocês!

UBUNTU!

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso centrou-se em analisar a percepção dos usuários acerca da política de assistência estudantil desenvolvida na Diretoria de Desenvolvimento Social-DDS na Universidade de Brasília-UnB. Tendo com objetivos específicos: Analisar a trajetória do PNAES na particularidade brasileira, em especial na UnB; Compreender como o PNAES impacta na vida dos estudantes assistidos pelo programa na DDS/UnB; Identificar o perfil dos estudantes atendidos pela PNAES na UnB; Analisar se os recursos financeiros disponibilizados pelo PNAES são suficientes para garantir a permanência dos estudantes na UnB; Identificar a partir da visão dos alunos a percepção acerca da prática profissional desenvolvida na DDS; Perceber como os alunos identificam os limites e possibilidades do PNAES na DDS/UnB. Para isso foi realizada uma pesquisa de campo, o qual foi aplicado um questionário de participação voluntária para 40 estudantes, no entanto apenas 27,5% foram respondidos, ou seja, 11 estudantes. Com isso, foi possível verificar que apesar de todas as críticas e queixas por parte de alguns estudantes em relação ao PNAES na UnB. Os mesmos também afirmam que sem a assistência estudantil, não teriam condições de se manterem em uma Universidade como a UnB. Nesse sentido podemos afirmar que a assistência estudantil é uma importante ferramenta para garantir a permanência e a conclusão no ensino superior no Brasil, aumentando a capacidade de uma camada da população alijada de privilégios acessar um direito ainda muito elitizado.

Palavras-chave: Política de Educação; Assistência Estudantil e Diretoria de Desenvolvimento Social-DDS.

ABSTRACT

This course conclusion work focused on analyzing the perception of users about student assistance policy developed in-DDS Social Development Board at the University of Brasilia- UnB. Having with specific objectives: To analyze the trajectory of Brazilian PNAES in particular, especially in the UNB; Understanding how PNAES impact in the lives of students assisted by the program in the DDS / UNB; Identify the profile of the students served by PNAES at UNB; Examine whether the financial resources provided by PNAES are sufficient to ensure the permanence of the students at UNB; Identify from the students' views about the perception of professional practice developed in DDS; See how students identify the limits and possibilities of PNAES in DDS / UNB. For it was carried out a field survey, which we applied a questionário of voluntary participation to 40 students, yet only 27.5% were answered, ie 11 students. Thus, it was possible to see that despite all the criticism and complaints from some students in relation to PNAES at UNB. They also claim that without the student assistance, could not afford to stay in a university as UNB. In that sense we can say that student assistance is an important tool to ensure the permanence and completion in higher education in Brazil by increasing the capacity of a layer of the population jettisoned privileges to access a right still very elitist.

Key-words: Education Policy; Student Assistance and Social Development Board DDS.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- SEMESTRE.....	51
GRÁFICO 2- MORADIA.....	52
GRÁFICO 3- ATIVIDADE FINACEIRA.....	52
GRÁFICO 4- AUXÍLIOS RECEBIDOS.....	54
GRÁFICO 5- GRAU DE ESCOLARIDADE DOS PAIS.....	55
GRÁFICO 6- EFICIÊNCIA DOS AUXÍLIOS À CERCA DAS NECESSIDADE DOS ESTUDANTES.....	59
GRÁFICO 7- AVALIAÇÃO DO ATENDIEMTNO NA DDS/UNB.....	61

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- TEMPO DE PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	53
TABELA 2- ATIVIDADE PROFISSIONAL DOS PAIS DOS ESTUDANTES.....	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

ART – Artigo

BM – Banco Mundial

CAC - Câmara de Assuntos Comunitários

CEU – Casa do Estudante Universitário

CF – Constituição Federal

DAC – Decanato de Assuntos Comunitários

DDS – Diretoria de Desenvolvimento Social

FCE – Faculdade de Ceilândia

FGA – Faculdade do Gama

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários

FUB – Fundação Universidade de Brasília

FUP – Faculdade de Planaltina

ICC – Instituto Central de Ciências

IES – Instituição de Ensino Superior

IFES – Instituição de Federal de Ensino Superior

JK – Juscelino Kubitschek

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ME – Movimento Estudantil

MEC – Ministério da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PPAES – Participante do Programa de Assistência Estudantil

PRC – Prefeitura do Campus

UNB – Universidade de Brasília

UNE – União Nacional dos Estudante

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I – Notas sobre a educação na particularidade brasileira.....	17
1.1 Histórico da educação no Brasil.....	18
1.2 Brasil nos anos 80 e 90 décadas de retrocesso social e seus impactos na educação superior.....	26
CAPÍTULO II – Política de assistência estudantil: Acesso a direitos?.....	34
2.1 Perspectiva sócio-histórica.....	35
2.2 Políticas recentes de assistência estudantil.....	38
CAPÍTULO III- Assistência estudantil na UnB: Uma análise sobre a percepção dos usuários.....	44
3.1 A política de assistência estudantil na UnB.....	45
3.2 O perfil dos usuários do PNAES na UnB.....	49
3.3 A percepção dos usuários acerca do PNAES na UnB.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68
ANEXOS.....	77
Apêndice 1: Termo de Consentimento livre e esclarecido.....	77
Apêndice 2: Questionário para entrevista com os estudantes assistidos pelo PNAES na UnB.....	78

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso centra-se em analisar a percepção dos estudantes acerca Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade de Brasília.

O interesse pelo tema surgiu a partir da experiência de aproximação com a política de assistência estudantil na UnB em março de 2012. Especificamente, ao passar pelo processo de seleção para acessar a bolsa permanência. Essa bolsa é um recurso destinado aos alunos de baixa renda, que visa garantir a permanência desses nas universidades públicas. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, à saúde, transporte, inclusão digital, esporte, cultura, creche e apoio pedagógico, tendo “como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”.(PNAES, 2010).

A partir dessa experiência tive maior interação com demais estudantes assistidos pelo PNAES; por meio de seminários, oficinas e debates sobre a temática. Após essa primeira aproximação pude perceber algumas problemáticas, relacionadas principalmente a prática profissional de algumas profissionais de Serviço Social. Além de diversas outras questões que atravessam a DDS/UnB, tais como: precarização das relações de trabalho, falta de recursos, etc. Ao ser atendida por alguns Assistentes Sociais e conversar com diversos alunos assistidos pelo PNAES na DDS/UnB percebi diversos elementos problemáticos na relação entre estes. A partir de então, viu-se a necessidade de se pesquisar mais a fundo, questões que tangem a Política de Assistência Estudantil, no que diz respeito à dimensão ético política do Serviço Social e como ela perpassa essa relação entre profissionais e usuários inseridos nessa política.

Um dos motivos que levou a pesquisar tal fato foi justamente essa necessidade de identificar quais as questões existentes na relação profissionais/usuários da política de assistência estudantil à luz da dimensão ético política da profissão. Outro motivo também importante que instigou a pesquisa nessa área e ainda o reduzido espaço ocupado pela temática, no que tange á construções e publicações relacionadas ao tema, onde existem vários documentos que tecem considerações acerca do projeto ético político da profissão, mas não sobre este na relação entre profissionais e usuários das políticas sociais. Segundo BOURGUIGNON (2007, p. 47):

A maior parte dos temas de pesquisa dos anos 80, e que prosseguem abordadas nos anos 90, refere-se às políticas públicas na sua interface com o Estado (...). Recentemente, vêm avançando as investigações sobre a sociedade civil, os processos de gestão e controle das políticas públicas e o papel dos Conselhos de Direitos. Também ganha ênfase o campo de preocupação relativo aos usuários do Serviço Social, muito embora na sua relação com as políticas públicas.

Outro fato também é a constatação por meio da experiência de estar inserida na política de assistência estudantil na DDS/UnB, de observação das intervenções das assistentes sociais que muitas vezes tais intervenções são conduzidas de forma imediatista, sem uma reflexão aprofundada por parte das mesmas, e também dos usuários sobre suas demandas e situações vivenciadas.

Inicialmente este trabalho iria se centrar na análise da dimensão ético-política do Serviço Social na relação entre Assistentes Sociais da DDS/UnB e os usuários da política de Assistência Estudantil na UnB. No entanto, por causa de alguns problemas não foi possível dar continuidade a pesquisa proposta inicialmente. Como principais dificuldades, assinalamos: a falta de informações, a greve dos técnicos administrativos da Fundação Universidade de Brasília-FUB iniciada em março de 2015, difícil comunicação com a diretora e coordenadores da DDS, liberação tardia por parte dos mesmos, dificuldade de acesso aos assistentes sociais devido a não liberação do contato dos mesmos por parte da coordenação, e consequente redução de tempo hábil para realizar a pesquisa.

Nesse sentido mudou-se o foco de pesquisa e o tema do presente trabalho. Este passou a se configurar como um estudo sobre a percepção dos estudantes acerca da PNAES na DDS/UnB, em seus mais diferentes aspectos.

A expansão do ensino superior brasileiro não é um dado recente, e traz consigo diversos debates e reflexões acerca dos impactos e rebatimentos na qualidade do ensino e das estruturas das universidades públicas brasileiras. Neste processo, uma das questões que chamam atenção é o acesso à educação e as ações que possibilitam a permanência dos estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior-IFES.

No Brasil a universidade vem se modificando de acordo com a mudança geral da sociedade gestada pelos efeitos perversos do capitalismo. Na década de 1970, considerada

como “milagre econômico”, a busca por prestígio e a ascensão social via formação para o mercado de trabalho acabou colocando a universidade funcional como foco. Já nos anos 1980, o processo conservador de abertura política revelou a universidade dos resultados, através da parceria com as empresas colaborando assim para a expansão da rede privada de ensino. Na década de 90, o neoliberalismo moldou a universidade operacional, voltada para si, avaliada por meio de sua produtividade, assim como as empresas particulares. (CHAUÍ, 2001).

A educação tem sofrido grandes ataques. No começo do ano iniciamos com cortes do orçamento da união, o que representou a diminuição de recursos para política de educação. A crise orçamentária na educação é fruto do corte de 9,4 bilhões, realizado pelo Governo Dilma como parte das muitas medidas de ataques aos direitos dos trabalhadores. Os cortes orçamentários são realizados governo após governo e os problemas estruturais se acumulam. A política de expansão da universidade não vem acompanhada de reais investimentos no ensino superior público. Os problemas como estrutura precária, falta de professores/as e funcionários/as, salas superlotadas e descaso com a assistência estudantil, são vivenciados pelos/as estudantes de todo o país.

Nesse sentido, percebemos a atualidade e relevância dessa pesquisa, que teve como objetivo central refletir como os alunos problematizam a política de assistência estudantil desenvolvida na DDS/UnB.

A fim de alcançar esse objetivo, buscamos analisar as determinações que a partir dos anos 70 impactam no Sistema de Educação Superior Brasileiro; Analisar a trajetória do PNAES na particularidade brasileira, em especial na UnB; Compreender como o PNAES impacta na vida dos estudantes assistidos pelo programa na DDS/UnB; Identificar o perfil dos estudantes atendidos pela PNAES na UnB; Analisar se os recursos financeiros disponibilizados pelo PNAES são suficientes para garantir a permanência dos estudantes na UnB; Identificar a partir da visão dos alunos a percepção acerca da prática profissional desenvolvida na DDS; perceber como os alunos identificam os limites e possibilidades do PNAES na DDS/UnB. Na UnB há aproximadamente um total de três mil estudantes inseridos no PNAES, considerando todos os quatro campus. Inicialmente estabelecemos que todos os campus seriam nossa amostra, Darci Ribeiro, Faculdade de Ceilândia-FCE, Faculdade do Gama-FGA e Faculdade de Planaltina-FUP, com a entrevista de pelo menos 1 aluno por

campus. No entanto, devido a dificuldade de acesso aos estudantes dos campus, FCE, FUP e FGA, a pesquisa foi realizada apenas no campus Darci Ribeiro localizado na Asa norte. O primeiro contato com os estudantes foi por meio de abordagem no Instituto Central de Ciências-ICC, mas devido a aproximação do período de férias o contato passou a ser por email.

A metodologia utilizada em acordo com os objetivos dessa pesquisa se deu com técnicas quanti-qualitativas, de modo a garantir uma aproximação qualificada sobre o objeto de estudo. No primeiro instante foi feita uma análise bibliográfica em livros e artigos acerca do tema, a saber, Sistema Educacional Brasileiro, a precarização do ensino e as ações de assistência aos estudantes. A coleta de dados foi realizada junto a 11 alunos assistidos pela PNAES na UnB. Estas entrevistas foram realizadas mediante questionários enviados por email aos estudantes. Os estudantes que fazem parte do PNAES na UnB tem um grupo em uma rede social (facebook) chamado Assistencia de Verdade Não é Caridade, nesse sentido o contato com os alunos se deu inicialmente por esse grupo. A partir daí, foi enviado por email o questionário aos alunos que demonstraram interesse em participar da pesquisa. O questionário foi dividido em duas fases, a primeira com perguntas referentes ao perfil dos usuários e a segunda com questões direcionadas à percepção dos mesmos acerca de diversos elementos que atravessam o PNAES na Universidade de Brasília, desde a inserção no programa, a avaliação das estruturas e dos atendimentos junto aos técnicos, etc. Dessa forma, traçamos uma base de análise sobre o perfil dos estudantes, como dado referente à estruturação local da pesquisa, no intento de viabilizar um panorama atual e tecer argumentos sobre a realidade desses estudantes. Demais questões também foram feitas e abordaram a descrição dos sujeitos sobre a compreensão acerca do PNAES.

Tratando-se de considerar as questões éticas que envolvem a pesquisa, foi elaborado e entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que esclareceu aos participantes acerca do tema de pesquisa, atestando seu consentimento para utilização das informações prestadas e o sigilo que lhes são resguardados.

Sendo assim, o presente trabalho apresenta-se dividido em três capítulos. O primeiro capítulo intitula-se: Notas sobre a educação na particularidade brasileira que faz um breve histórico da educação no Brasil e analisa as transformações ocorridas pelo capitalismo

contemporâneo, as consequências dos ajustes neoliberais e os impactos sobre a educação superior.

No segundo capítulo intitulado: Política de Assistência Estudantil: Acesso a direitos? Discutimos a criação da Política Nacional de Assistência estudantil. Desde as primeiras ações ainda de caráter pontual até a consolidação do PNAES em 2007. A formação do FONAPRACE na luta pela assistência estudantil, por ser esta mediadora no conflito capital versus trabalho, reparadoras de direitos, e, neste caso, assegurando a permanência e conclusão no ensino superior por meio de políticas que possibilitam maior acesso às camadas mais pobres da população.

No terceiro capítulo, intitulado: Assistência estudantil na UnB: Uma análise sobre a percepção dos usuários. Apresentamos elementos sobre o PNAES na UnB, bem como converge sobre a percepção dos usuários acerca do PNAES na UnB, a apresentação e análise dos dados obtidos na pesquisa.

**CAPÍTULO I – NOTAS SOBRE A EDUCAÇÃO NA PARTICULARIDADE
BRASILEIRA**

1.1- HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

O reflexo do contexto econômico, social e político que circunda, o sistema capitalista possui íntima ligação com os rumos que a política social brasileira vem trilhando nos últimos tempos, sobretudo a educação. A educação brasileira em seus mais diversos níveis de ensino desde seus primórdios sempre foi excludente. Os fatores de conjuntura, característicos de cada época, refletem as desigualdades econômicas, políticas e sociais, a exemplo das lutas históricas pela democratização do acesso e a garantia como direito, alterando até mesmo a cultura do país.

Muitos historiadores acreditam que os Jesuítas foram responsáveis pela implantação da educação formal no Brasil na época da colônia. Os Jesuítas acreditavam que a conversão dos índios só seria possível se eles adquirissem conhecimentos básicos de leitura e escrita. Fundada por Inácio de Loyola e um pequeno grupo de discípulos, na Capela de Montmartre, em Paris, em 1534, a Companhia de Jesus tinha objetivos catequéticos, em função da Reforma Protestante e a expansão do luteranismo na Europa. No Brasil os primeiros jesuítas chegaram em março de 1549, primeiro em Salvador, e depois se estenderam para o Sul em 1570. Os jesuítas difundiam a fé católica e o trabalho educativo. Eles organizavam as populações indígenas em torno de uma ordem de trabalho e religião. E todas as escolas jesuítas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loyola, o *Ratio Studiorum*¹.

Bello (2001) afirma que ao submeterem os nativos ao conjunto de valores da Europa, os Jesuítas acabaram com a diversidade cultural das populações indígenas do território brasileiro. Os jesuítas permaneceram como mentores da educação brasileira durante 210 anos. E em 1759 o marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal expulsou os Jesuítas de todas as colônias portuguesas, dando início ao período pombaliano. Essa expulsão foi em função dos interesses antagônicos entre o Clero e a Corte Portuguesa. Já que os Jesuítas tinham como objetivos servir os interesses da fé frente à onda protestante na Europa, e estes já tinham por objetivo servir eminentemente os interesses do Estado e reerguer Portugal da decadência que se encontrava – se comparado as grandes potências europeias daquele período. Mas entre o período de (1776-1808), a educação brasileira praticamente se extinguiu. Pois mesmo Pombal

¹ Conjunto de normas criado para regulamentar o ensino nos colégios jesuítas. Ver mais em FRANCA (1952).

tomando medidas para a manutenção do ensino, sua decisão não teve êxito porque não havia professores capacitados para desempenhar essa função. No período pombalino, com a expulsão dos jesuítas, pouca coisa restou para a prática educativa e com isso, a educação brasileira, vivenciou uma grande ruptura histórica do modelo educacional que havia sido implantado.

Cabe destacar ainda que na história da educação brasileira sempre existiu uma negação de aspectos da vida social do povo brasileiro, como por exemplo a invisibilidade do negro Cruz (2005). A carência de dados históricos em relação à educação dos negros no Brasil revela a condição a que estes eram submetidos no período colonial, além da negação de sua história. Segundo SILVA (2005):

A cruel escravidão a que foram submetidos os negros arrancados de suas regiões de origem no continente africano, como também muitos de seus descendentes, além de representar um conjunto de violações de direito, gerou para esta população um triste legado: a interdição à educação formal. (SILVA, 2005, p. 65).

No período do império, início do século XIX é retomado o ensino no Brasil e foram instituídas as escolas. Mas, o negro continuou sendo impedido de frequentar a escola, que era restrita por meio de lei aos cidadãos brasileiros, libertos e nascidos no Brasil.

No que tange o ensino superior no Brasil, apenas com a vinda da família real, em 1808 que surgiu o primeiro interesse de se criar ensino superior no país. As primeiras iniciativas foram à criação de escolas na área médica, no Rio de Janeiro e na Bahia. (SAMPAIO; 1991).

No entanto, o histórico do ensino superior na sociedade brasileira nesse período se configurava como um modelo isolado com profissões que estavam extremamente ligadas ao interesse imediato da Corte e/ou ensino profissionalizante, de caráter elitista, uma vez que só atendia aos filhos da nobreza colonial. Além disso, é possível perceber que essa educação era perpassada por interesses isolados e de cursos e conhecimentos voltados para o interesse da elite da época, como também de interesses para os negócios administrativos do Estado que se iniciava, precisando de profissionais para as nascentes instituições. Nesse período os principais cursos que serviam de interesse eram os de medicina, direito e engenharias. Nota-se que esses três cursos são os mais elitizados dentro das universidades públicas na atualidade. O

que demonstra que com o passar do tempo estes não perderam, sua hegemonia e alto investimento por parte do Estado em detrimento de outros cursos.

Considerando que ainda vivíamos em uma sociedade escravocrata, durante o período monárquico, o desenvolvimento do ensino superior foi lento e não repercutiu em transformações sociais. Diferentemente de outros países com colonização espanhola, que desenvolveram suas universidades séculos antes. No Brasil não houve interesse por parte da classe dominante em investir em Universidades, claro que incentivados pela necessidade de manter seu status.

Durante esse período histórico, a educação era perpassada por uma ideia de dimensão redentora (PEREIRA; HERKENHOFF, 2011, p.41), por meio de uma perspectiva da educação como algo capaz de direcionar a vida social, sendo ela responsável pela direção da sociedade, numa ideia de interação e harmonia social que só poderia ser alcançada por meio de um sistema bem regulado. Aqui a educação era orientada excepcionalmente pela coerção, considerada como condição necessária para introduzir um espírito de trabalho e esforço nos indivíduos, onde a dominação era utilizada para integrá-los às normas estabelecidas.

Segundo PAIM (1937), na visão do ministro do Império, em seu relatório:

A conveniência de se fundar estabelecimento de ensino de que se trata e de formar, com outros já existentes, uma só corporação científica com o título e universidade foi largamente demonstrado em relatórios anteriores [...]. É, porém, um dever lembrar a absoluta precisão de criar-se uma autoridade individual ou coletiva a quem não só incumba a tarefa de vigiar sobre as doutrinas ensinadas a mocidade, mas também se dê mais influências e certa jurisdição correcional para compelir o aluno ao cumprimento de suas obrigações escolásticas e manter a necessária decência, respeito e subordinação. (PAIM, 1937, p. 21)

No início do século XX foi introduzido no Brasil o discurso da instituição universitária voltada para a pesquisa e sua importância para a formação intelectual, com o intuito de promover o desenvolvimento de pesquisadores. Contando com a criação de duas grandes associações: a Associação Brasileira de Educação (ABE) e Academia Brasileira de Ciência (ABC). Atribuindo à Universidade uma função nova, de abrigar a ciência, os cientistas e as humanidades em geral, a fim de promover, sobretudo a pesquisa. (SAMPAIO, 1991).

Em 1920, tivemos a criação da primeira universidade brasileira (Universidade do Rio de Janeiro). Que mesmo se tratando de uma confederação de escolas com a junção de cinco faculdades – Medicina, Direito, Engenharia, Odontologia e Farmácia, significou um salto muito importante no que tange a educação superior.

No entanto a universidade ‘moderna’ precisava ser organizada de maneira diferente, autônoma e sem a gestão do governo nos assuntos da universidade, que poderia interferir no desenvolvimento da pesquisa científica. Sua organização deveria se pautar:

- a) de maneira que se integrem num sistema único, mas sob direção autônoma, as faculdades profissionais (medicina, engenharia, direito), institutos técnicos especializados (farmácia, odontologia), e instituições de altos estudos (faculdades de filosofia e letras, de ciências matemáticas, físicas naturais, de ciências econômicas e sociais, de educação, etc),
- b) e de maneira que, sem perder o seu caráter de universalidade, se possa desenvolver, como uma instituição orgânica e viva, posta pelo seu espírito científico, pelo nível dos estudos, pela natureza e eficácia de sua ação, a serviço da formação e da cultura nacional. (NAGLE, 1974, apud SAMPAIO 1991, p. 09)

Segundo Pereira (2008, p. 40), “os sistemas educacionais se desenvolveram a partir da primeira guerra mundial com um rápido crescimento em consonância com as profundas alterações ocorridas no processo produtivo capitalista”. Faz parte do interesse do capital se apropriar desse processo educacional, já que a escola funciona como (re)produção do capital.

É fundamental a indicação de Marx quanto à importância crucial da base ideológica – e a educação, a tradição, os costumes são instrumentos primordiais –, das condições subjetivas, para o desenvolvimento de um novo modo de produção, de uma nova organização societária. A hegemonia de uma classe sobre a outra exige fundamentalmente a educação para a construção de consensos, dado que uma sociedade não pode se sustentar o tempo todo à base da coerção. É preciso “convencer”, conquistar as subjetividades da classe dominada, para que se mantenha a hegemonia: portanto, reitera-se a assertiva de que a ordem burguesa envolve a produção de bens materiais e simbólicos, respaldadas por formas jurídico políticas de organização social. A mais importante delas é a construção dos Estados nacionais, que dará sustentação às mais variadas formas – coercitivas e consensuais - de manutenção da dominação. (DAHMER, 2010 p. 36).

Mas não podemos analisar a educação dessa época apenas por este lado, que vai de encontro aos interesses do capital. Uma vez que o espaço universitário pode até ser utilizado para veiculação de ideologias dominantes, porém, contraditórias, podendo contribuir também como um espaço de luta de classes. (NEVES, 1991).

O início do século XX no Brasil também foi palco de grandes transformações sociais. Houve uma modificação enorme nas estruturas tradicionais de nossa sociedade, entre eles o padrão de acumulação que passava de agrário exportador para um modelo baseado em atividades econômicas urbano-industriais. Nessas primeiras décadas, o país foi palco de intensa agitação de operários – a maioria destes imigrantes que protestavam contra as condições de trabalho. E ao se levantarem contra as condições de trabalho impostas, esses trabalhadores trouxeram consigo ideais políticos e organizativos da classe trabalhadora. O movimento grevista de 1917, empreendido por essa nova classe assalariada e tratado pelo Estado como caso de polícia, trazia à tona a expansão da questão social². Essa efervescência na sociedade brasileira, tanto de mudança no modelo de produção quanto na mudança de paradigmas, traz para a cena também o discurso da importância da educação. Segundo Pereira (2008), a educação também constitui-se em um poderoso instrumento de propagação de ideologia e de domesticação dos indivíduos.

Nesse contexto, a implementação das Universidades foi considerada uma demanda importante para essa nova classe capitalista que se emergia e que desejava um processo de industrialização no Brasil, uma vez que o conhecimento e as pesquisas eram imprescindíveis para galgar maiores ganhos e também ter maior solidez nos investimentos.

Em 1930 com a queda das oligarquias é fundado o Ministério da Educação e Saúde, durante governo provisório de Getúlio Vargas. E a universidade é definida da seguinte forma:

O ensino superior deveria ser ministrado na universidade, a partir da criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras. No que diz respeito à organização do sistema, a reforma previa duas modalidades de ensino superior: o sistema universitário (oficial, mantido pelo governo federal ou estadual, ou livre, mantido por particulares) e o instituto isolado. A administração central da universidade caberia ao conselho universitário e ao reitor, que seria escolhido a partir de uma lista tríplice, medida que vigora até hoje. A reforma estabelecia também como deveria ser composto o corpo docente (catedráticos e auxiliares de ensino, submetidos a concursos, títulos e provas) e dispunha ainda sobre questões como ensino pago, diretório de estudantes, etc. (SAMPAIO, 1991, p. 10)

² Yamamoto (2000, p. 77) define que: [...] questão social não é senão, as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo o seu reconhecimento como classe, por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão.

Conforme Vasconcelos (2010) com a promulgação das constituições federais de 1934 e 1937 na década de 30 a educação superior passou a ser reconhecida como um direito público e dever do Estado. Entretanto, nas respectivas Constituições, tais direitos ainda não estavam assegurados integralmente.

A criação das universidades dessa época não se surgiu a partir de demandas de amplos setores da sociedade nem tão pouco das reivindicações do pessoal das instituições de ensino superior já existentes. Se tratava de uma iniciativa de grupos de políticos, educadores e intelectuais nem sempre ligados ao ensino superior.

Cabe destacar ainda que no governo Vargas, período que significou mudanças políticas e institucionais, os seguimentos sociais estavam em movimento devido ao forte crescimento industrial do período. Em 1937, é fundada a União Nacional dos Estudantes (UNE). E a partir daí o movimento estudantil passa a ser protagonista nas principais lutas sociais em busca de expansão de direitos e contra as formas de exclusão do sistema capitalista.

Nos 10 anos posteriores ao governo de Getúlio Vargas houve certo desinteresse por parte do Estado na introdução do ensino superior na agenda de ações. Durante esse período o Estado brasileiro, dava maior importância aos assuntos relacionados à economia e o controle das massas que se levantavam contra a ordem imposta. E, assim, os movimentos sociais foram fortemente reprimidos.

Dessa forma, o ensino superior no Brasil não experimentou mudanças tão significativas se comparado às décadas anteriores, da criação das primeiras universidades. Nos anos de 1940, houve uma forte federalização das universidades estaduais. Em meados da década de 1950, a concepção de ensino superior no Brasil começou a ser tencionada. O país passava por um processo de industrialização de substituição de importação, trazendo uma pequena camada da população para uma ainda retraída ascensão social. E com um considerável número de pessoas nas cidades buscando empregos nos setores de formação industrial a sociedade brasileira teve uma mudança significativa. Essa pequena camada da sociedade dava início a luta pela ampliação do acesso à educação, mesmo que excepcionalmente voltada para o mercado de trabalho. A partir dessa nova organização da sociedade em busca do ensino superior para garantir um acesso diferenciado no mercado de

trabalho começa a surgir uma nova ‘clientela’ para a abertura do setor privado na educação, e também um movimento de reforma da universidade com ideais ainda lá dos anos 1920. Porém com forte influência das universidades norte-americanas.

Nos anos 1960, dava-se início a expansão da rede privada de ensino superior no Brasil. Se tratando do período que marca a ditadura no país, a ditadura militar instaurada no ano de 1964, passou a determinar os rumos dos mais diversos setores da sociedade, inclusive a educação. Destaca-se ainda que durante esse momento de tensão o Movimento Estudantil (ME) foi um dos principais focos de resistência, mas no ano de 1968 o regime militar oprimiu ainda mais o movimento e colocaram as universidades sob total vigilância. Se por um lado o sistema oprimia a universidade pública como espaço de luta política, por outro o governo encabeçava uma reforma do ensino superior que surgia como uma ideia de abertura da “educação para todos”, mas na verdade representava muito mais os interesses do capital. A reforma de 1968 teve como principais consequências: a expansão do ensino superior e sua privatização intensa, além do rebaixamento do nível de ensino da docência e da pesquisa.

A ditadura marcou a consolidação das vantagens de classe e a manutenção dos privilégios. Representou a consolidação do sistema capitalista na particularidade brasileira, colocando-se como uma contra revolução preventiva garantindo como mecanismo de controle política a realização livre das determinações econômicas. Onde a medida em que os segmentos não podiam se manifestar e se colocarem contrários, a autocracia conseguiu realizar mais amplamente essas notificações econômicas.

No período da ditadura o que foi empreendido por Juscelino Kubitschek (JK) na década de 50 foi levado á enésima potência, ou seja, abrir o parque nacional para investimentos externos e fazer a evasão dos lucros para a burguesia internacional. E por outro lado isso levou a um endividamento significativo nacional (que prevalece até os dias atuais, em forma de uma dívida impagável). Ou seja, a ideia de industrialização massiva empreendida lá em Juscelino Kubitschek, foi retomada pela autocracia burguesa, e ao ser retomada, ela cumpriu não só uma função econômica, mas também política, sendo impossível aqui pensar essa relação dissociada. Nesse sentido essa dominação de classe precisou

fortemente da intervenção do Estado³ para se legitimar. Então toda capilarização das instituições sociais passaram a ser apropriadas a partir da lógica da autocracia, todas as instituições que faziam papel de assistencialismo foram refuncionalizadas na ótica e na lógica da autocracia para exercício de domínio e extensão de controle.

De 1964 a 1970 ainda tivemos um processo de consolidação e capilarização dessa estrutura. Neto (2006) ao analisar esse período histórico fala que essas dimensões de controle repressivo dessa classe autocraticamente se movimentando incidiram fortemente sobre uma política cultural no Brasil. E não é atoa que a grande dinâmica de controle social vai se dá fundamentalmente na disputa pela educação. Ou seja, controlar e everter qualquer possibilidade de quadros progressistas ou críticos na base do sistema educacional.

Por essa função o grande “boom” privatizante da educação nesse período não significou apenas uma função econômica, ela teve fundamentalmente uma função política ideológica. Já que dentro dessa lógica, quando translado essas instituições para o setor privado modificou-se também a lógica e a natureza dessas bem como a prestação de serviços realizados por elas. Então quando Neto (2006) coloca a dimensão da política cultural na ditadura ele traz para o debate que a mesma teve um grande peso para todas as políticas e em especial a educação, fundamentalmente pelo processo de privatização da mesma, que impacta necessariamente na qualidade dessa política.

A política educacional da ditadura para o ensino superior não se submeteu à orientação dos interesses do grande capital apenas contendo o acesso à graduação e reduzindo a alocação de recursos públicos, liberados para o investimento em áreas mais prioritárias para os monopólios: transformou, pela primeira vez na história brasileira, o ensino superior num setor para investimentos capitalistas privados extremamente rentáveis- a educação superior, sob a autocracia burguesa, transformou-se num “grande negócio”. A assim chamada livre iniciativa encontrou aí um dos seus vários paraísos, estabelecendo as suas universidades- o que não impediu, por vários canais, que nelas fossem injetados vultuosos recursos públicos-, preferencialmente frequentadas (e pagas) por alunos oriundos e/ou situados dos/nos níveis socioeconômicos inferiores (para efeito das universidades privadas e seus cursos “fáceis”). (NETTO, 2005. p.62).

³ Segundo Marx a origem do Estado advem da existência da propriedade privada e das classes sociais. Ele nasce justamente da luta entre as classes, mas com a finalidade de defender sempre os interesses das classes dominantes. Ver mais em: IVO, Tonet. Marxismo e Democracia. Mimeografado

1.2- BRASIL NOS ANOS 80 E 90 DÉCADAS DE RETROCESSO SOCIAL E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO

As profundas transformações societárias emergentes desde a década de 1970, sobretudo no mundo do trabalho desencadearam mudanças não só nas relações sociais, mas também contribuíram para o perfil do capitalismo contemporâneo. Este, no cenário atual ganha novos traços e processos inéditos. O capitalismo encontra-se em uma etapa que se desenvolveu a partir da crise de 1974-1975 que tendeu a impulsionar, principalmente a partir dos anos 80, uma série de transformações sócio-históricas que atingiram as mais diversas esferas do ser social. (ALVES, 1999).

O que ocorreu em 1974-1975, na verdade, foi uma crise clássica de superprodução, se observadas as tendências de longo prazo fundadas na lei do valor. O já presente agravamento do problema do desemprego (não nas proporções atuais) pela introdução de técnicas capital-intensivas e poupadoras de mão-de-obra, a alta dos preços de matérias-primas importantes, a queda do volume do comércio mundial, e um poder de barganha razoável dos trabalhadores empregados, advindo do ainda recente período de pleno emprego no capitalismo central: todos esses são elementos que estão na base da queda da demanda global (de um ponto de vista keynesiano) e da erosão inexorável da taxa média de lucros, de uma ótica marxista, no início dos anos 1970. (BEHRING; BOSCHETTI, 2009, p.116).

As bases que sustentaram o desenvolvimento dessa nova etapa no plano da produção foi à reestruturação produtiva⁴ e no plano político vemos surgir o uso da ideologia de base neoliberal⁵ como pano de fundo de suas ações. Nessa fase mundializa-se as operações industriais e as financeiras. Uma das principais características dessa tendência é o domínio do capital financeiro como força plenamente autônoma diante do capital industrial gerando assim capital “rentista e parasitário”. (ALVES, 1999).

A mundialização⁶ no Brasil tem “profunda repercussão na órbita” das políticas

⁴ A reestruturação produtiva “é uma iniciativa inerente ao estabelecimento de um novo equilíbrio instável que tem, como exigência básica, a reorganização do papel das forças produtivas na recomposição do ciclo de reprodução do capital, tanto na esfera da produção como na das relações sociais” (MOTA, 2008, p. 65).

⁵ Segundo Behring (2008, p. 129), As ideias neoliberais configuram-se mundialmente, “como uma reação burguesa conservadora e monetarista, de natureza claramente regressiva, dentro da qual se situa a contrarreforma do Estado”

⁶ “A mundialização da economia está ancorada nos grupos transnacionais, resultantes de processos de fusões e aquisições de empresas em um contexto de desregulamentação e liberalização da economia; [...] As empresas associam-se às instituições financeiras (bancos, companhias de seguros, fundos de pensão, sociedades financeiras de investimentos coletivos e fundos mútuos), que passam a comandar o conjunto da acumulação, configurando um modo específico de dominação social e política do capitalismo com suporte dos estados nacionais. (IAMAMOTO, 2008, p 108).

sociais que tem sido alvos da mais “ampla privatização”, no qual o mercado torna-se novamente responsável por algo que deveria ser de responsabilidade do Estado. O capital em sua fase financeira fundado nas bases da reestruturação produtiva e na ideologia do neoliberalismo para se legitimar acaba por colocar “as conquistas sociais acumuladas” como “gasto social excedente” (IAMAMOTO, 2008) ao qual o Estado não deve arcar.

O capitalismo orienta-se para o crescimento, condição para a acumulação, independente de consequências sociais, políticas, ecológicas e outras, esse crescimento em valores reais tem apoio na exploração do trabalho vivo, que tem capacidade de criar valor, ou seja, o crescimento funda-se na relação capital\trabalho, que é uma relação de classe, de controle e de dominação, já que a concorrência impele para as inovações em busca da maximização dos lucros, o que repercute nas relações capital\trabalho. Tais condições em operação geram contradições e fases periódicas de superacumulação [...].(BEHRING; BOSCHETTI, 2009, p.119)

Nas últimas décadas intensificou-se a tensão entre dois tipos de políticas sociais no Brasil. A Constituição Federal de 1988 é tomada como o marco das discussões sobre o tema da educação e de diversas outras políticas e a consolidação dessas enquanto direito. Representou a consagração de muitas conquistas mesmo que fazendo parte de um “cenário hostil”, e ao longo desse período que essa tensão entre políticas sociais antagônicas se intensificou. Mas quais são essas políticas sociais antagônicas? De um lado está a política social inspirada no Estado de Bem-Estar Social⁷, que ganhou impulso no Brasil a partir dos anos 1970 e mesmo que não tenhamos vivenciado o Estado de bem-estar social no Brasil. Este modelo serviu de orientação para algumas políticas sociais no país que desaguou na Constituição Federal de 1988 e mesmo não tendo sido concluída marcou uma etapa fundamental para viabilizar as reformas progressistas. No outro lado está a política social de Estado Mínimo⁸, que tem, na não consumação das bases da constituição federal de 1988 sua principal via. Essa política ganha vigor principalmente nos anos de 1990⁹, visto que as tendências básicas são: enterrar as conquistas sociais; cria-se e dá validade ao discurso de que

⁷ Estado de bem estar Social ou Estado Providência, ocorreu principalmente, nos países desenvolvidos. Modelo defendia, sobretudo, a criação e formulação de políticas públicas que protegessem a população e a interferência do Estado na economia. No caso do Brasil, considerando a sua particularidade em relação a outros países, o mesmo não se aplica, uma vez que aqui, nunca vivenciamos a efetivação da ampliação de direitos. O que nos interessa é observar que o mesmo é uma iniciativa do capitalismo para legitimação da hegemonia do capital frente aos trabalhadores. Ver mais: Behring e Boschetti (2008).

⁸ Uma premissa que tinha como principal discurso a não interferência do estado no mercado.

⁹ Os anos de 1990 marcam um novo ciclo de reformas liberais e conservadores;

o gasto social em políticas universais é o vilão da estabilidade da moeda e das contas públicas, além, de afirmar que políticas como as de transferência de renda “induziriam o ócio”.

Houve uma resposta contundente do capital à queda das taxas de lucro da década de 1970. Os anos 1980 foram marcados por uma revolução tecnológica e organizacional da produção, tratada na literatura disponível como reestruturação produtiva, confirmando a assertiva mandeliana (reforçada por Husson, 1999) da corrida tecnológica em busca do diferencial de produtividade do trabalho, como fonte de superlucros (Mandel, 1982) – cuja característica central é a geração de um desemprego crônico e estrutural. Esse desemprego implicou uma atitude defensiva e ainda mais corporativa dos trabalhadores formais e um intenso processo de desorganização política da resistência operária e popular, quebrando a espinha dorsal dos trabalhadores, que, segundo a assertiva neoliberal, estavam com o excesso de poder e privilégios, na forma de direitos sociais. [...] Outro aspecto dessa reação é o processo de mundialização da economia, diga-se, uma reformulação das estratégias empresariais e dos países em âmbito do mercado mundial de mercadorias e capitais, que implica uma redivisão social e internacional do trabalho e uma relação centro/periferia, diferenciados do período anterior, combinada ao processo de financeirização (hipertrofia das operações financeiras), conforme analisa exaustivamente Chesnais (1996). (BEHRING; BOSCHETTI, 2009, p.124).

Os anos 80 marcaram profundamente o Brasil, seja na esfera da economia, da política ou do social. Este período marcou a luta contra a ditadura, a derrocada da mesma e a passagem para governo democrático, onde a população brasileira assume o papel de protagonista, reivindicando direitos que resultaram em várias pautas para a construção da Constituição Federal de 1988. Por outro lado, a economia passava um momento de recessão econômica, alguns economistas consideram-na como “década perdida”, uma premissa utilizada pelo Estado para legitimar as suas ações subsequentemente.

O recrudescimento do endividamento externo e suas consequências são dados fundamentais para entender o ocaso da ditadura e nosso passaporte para a crise econômica crônica daqueles anos [...] Na entrada dos anos 1980, tem-se um aprofundamento das dificuldades de formulação de políticas econômicas de impacto nos investimentos e na redistribuição de renda, não só no Brasil, mas no conjunto da América Latina. (BEHRING; BOSCHETTI, 2009, p.138).

As ideias neoliberais são implementadas neste cenário, ou seja, a dimensão do espaço público democrático é minimizada em relação aos direitos sociais, em contrapartida, os espaços privados ganham um enorme respaldo no campo dos direitos sociais e econômicos. Esses impactos têm rebatimentos diretos em todas as políticas, entre elas a educação, a “crise” atingia com toda a força os setores educacionais. O momento era de transição política,

os cursos noturnos se expandiam, novas lutas se formavam como é o exemplo da criação da Associação Nacional dos Docentes (ANDES), instituição que tinha como principal reivindicação a autonomia e a democratização do ensino. Com isso o ensino superior vai tomando novos rumos até a chegada ao Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Com a Constituição de 1988 nos anos 90 inicia-se uma nova fase no que tange os direitos sociais e, sobretudo, a educação, com a homologação de leis que passam a regular a educação superior. Mas os anos 1990 também são marcados por processos de regressões no âmbito do Estado e da universalização dos direitos, ocasionando mudanças na esfera do trabalho pela reforma gerencial do Estado, pelos processos de redefinição dos sistemas de proteção social e da política social e, pelas novas formas de enfrentamento da questão social, desencadeando um processo de sucateamento dos serviços públicos, de ofensiva aos direitos adquiridos na Constituição de 1988, transformando direitos em privilégios. Dava-se início ao processo de Contrarreforma¹⁰ do Estado. Esse processo repercutiu em todos os setores, gerando privatização, terceirização, precarização e sucateamento dos serviços públicos, trabalhos temporários, precarização e informalização das relações de trabalho, dentre outras. Segundo Netto (2012, p.47).

No que toca às exigências do grande capital, o projeto neoliberal restaurador viu-se resumido no tríplice mote da 'flexibilização' (da produção, das relações de trabalho), da 'desregulamentação' (das relações comerciais e dos circuitos financeiros) e da 'privatização' (do patrimônio estatal).

Numa tendência geral, a educação superior passa de um direito social para mais uma mercadoria no pós 70. As ideias neoliberais que já eram tendência desde ditadura militar, aqui são reafirmadas e passaram a direcionar a política brasileira. Essas foram acentuadas principalmente durante o governo FHC impactando diretamente em todos os setores, inclusive na educação. Como atesta Miranda (1996, p. 3).

¹⁰ Houve o desmonte (Lesbaupin, 1999) e a destruição (Tavares, 1999), numa espécie de reformatação do Estado brasileiro para adaptação passiva à lógica do capital. Revelou-se, sem surpresas, a natureza pragmática, imediatista, submissa e antipopular das classes dominantes brasileiras. [...] Houve, portanto, uma abrangente contra-reforma do Estado no país, cujo sentido foi definido por fatores estruturais e conjunturais externos e internos, e pela disposição política da coalizão de centrodireita protagonizada por Fernando Henrique Cardoso. Uma contra-reforma que foi possível a partir de algumas condições gerais, que precedem os anos 1990: a crise econômica dos anos 1980 e as marchas e contramarchas do processo de democratização do país. (BEHRING e BOSCHETTI, 2009, pp. 151 e 152)

Na definição das políticas educativas na América Latina, assume papel decisivo o Banco Mundial e sua posição de defesa explícita da vinculação entre educação e produtividade, numa visão claramente economicista, sem a preocupação [...] com o desenvolvimento da cidadania.

A exploração mercadológica acabou por colocar os direitos sociais, conquistados e garantidos na Constituição Federal de 1988, na perspectiva de “serviços” (DAHMER, 2008), o que gerou uma expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas em detrimento das universidades públicas. Dahmer (2008, p. 42) analisa e critica essa realidade:

A década de 1990 e o início do século XXI registraram um franco processo de expansão e mercantilização do ensino superior, validado e incentivado pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Lula, pautados no pressuposto de que a educação é um ‘bem público’, sendo, portanto, um direito de instituições públicas e privadas oferecerem seus serviços educacionais à população.

Nota-se claramente a interrelação entre o processo de reconfiguração estatal e o ensino superior, ou seja, a universidade passa a ser gerida nos moldes do capital dentro de uma lógica claramente mercadológica. A educação enquanto direito universal inserido na lógica do capital passa a ser algo comercializável. É importante aqui destacar a influência de organismos internacionais nesse processo, como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. Ou seja, o campo da educação no período do Governo de FHC é marcado principalmente pela ampliação do ensino superior privado e pela submissão às diretrizes do Banco Mundial.

A doutrina neoliberal passou a direcionar a política brasileira a partir do Governo de Fernando Collor de Mello. No entanto, foi no governo de FHC, em 1995, que essa política foi acentuada e que as principais medidas neoliberais dos setores econômico e educacional foram tomadas, a partir das diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Reforma Administrativa - MARE, em sintonia com os organismos multilaterais, como o Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento. O presidente FHC priorizou a reforma da administração pública, com a proposta de uma “administração pública gerencial”, apresentada como solução para a crise administrativa, substituindo a gestão burocrática do Estado, até então vigente. (SOUZA, 2013, p.149).

O ensino público superior brasileiro há muito tempo tem reafirmado e recolocado na ordem do dia as tendências neoliberais de viabilização de políticas cada vez mais focalizadas e de caráter assistencialistas. Nesse sentido podemos perceber que a influência disso na

política de educação rebate diretamente na qualidade do ensino das universidades públicas, reduzindo vagas e sucateando os serviços. Segundo Valdemar Sguissard (2005, p. 28):

Jamais como hoje a universidade foi pensada como parte da economia. Jamais como hoje o conhecimento, a ciência e a tecnologia desta decorrente, foram tão valorizados como mercadoria capital a ser apropriada hegemonicamente pelas grandes corporações globalizadas e no interesse estatal dos países centrais. [...] A ideia de uma universidade organizada e gerida nos moldes empresariais, trabalhando com uma semi-mercadoria no quase mercado educacional está cada vez mais presente no discurso e na prática oficiais das políticas públicas de educação superior.

O crescimento dessa demanda junto às transformações conjunturais acarretou mudanças nas legislações no decorrer do tempo. As reformas universitárias são respostas a essas novas exigências. Araújo (2003, p. 72) expõe que:

as reformas no campo educacional, a partir dos anos 80, não só fazem parte do conjunto de reformas voltadas para a garantia do ‘ajuste econômico’ na América Latina, bem como derivam de uma articulação de interesses entre as elites políticas e econômicas locais e os seus dois principais expoentes, o FMI [Fundo Monetário Internacional] e o Banco Mundial. Estes, por sua vez, entendem a crise da educação, não como uma crise de democratização do ensino, mas sim, como uma crise de gerenciamento, pela sua incapacidade de produzir eficiência, eficácia e produtividade, sujeitando, assim, as políticas públicas, inclusive as educacionais, à lógica do mercado, onde a educação é tida como um instrumento de elevação de produtividade e conseqüentemente de crescimento e enriquecimento individual.

Dessa forma, as imposições para a reforma da educação superior nos países latinoamericanos propostas pelos organismos internacionais seguem as seguintes linhas: a) aumentar a diferenciação entre as instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; b) diversificar as fontes de recursos para a educação superior pública; c) redefinir o papel do Estado na educação superior, com ênfase para a autonomia institucional e a prestação de contas; d) enfatizar políticas que priorizam objetivos qualitativos e equitativos (BANCO MUNDIAL, 1995).

Essas propostas podem ser observadas quando analisamos documentos como (Decretos, Portarias, Programas) que não fazem mais do adequar a educação para o contexto atual. Como a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172), aprovado em 10 de janeiro de 2001, cuja prioridade era elevar o patamar mínimo de escolarização. Culminando na expansão e massificação do ensino superior, especialmente de IES privadas, com o incentivo de isenção de impostos e dos programas de crédito educativo.

A política desenvolvida pelo MEC nos últimos anos, foi orientada sobretudo, pela necessidade de elevar o nível de escolaridade mínima da mão-de-obra no país e de empreender reformas no sentido de garantir sua integral adequação às novas exigências da esfera da produção e da cultura sem grandes investimentos, sendo também funcional ao processo de ajuste fiscal proposto pela nova ordem econômica mundial (ALMEIDA, 2000, p. 161 apud Araújo, 2003, p. 89).

O que vem acontecendo na educação brasileira é o falseamento da realidade por meio de um discurso de democratização da universidade. O que de fato ocorre é um processo cada vez maior de massificação das IES. A uma grande diferença entre democratização e massificação da educação. A democratização faz referência ao conceito universal de educação pública, voltada para a qualidade do ensino em todos os quesitos: acesso, estruturação, manutenção, conclusão. Já a massificação trata-se da expansão do ensino superior por meio da ampliação do número de vagas nos cursos, voltada à inclusão e ao acesso dos estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IES), aumentando cursos e vagas principalmente no período noturno e cursos de graduação na modalidade à distância – Ensino à Distância (EAD).

Essa lógica que atravessa o campo da universidade na atualidade acaba por fazer com que as reformas que venham a acontecer dentro das universidades públicas, se restrinjam apenas a campo do quantitativo. Como é o caso da reforma realizada no ano de 1968 (Lei nº 5.540/68), que apesar de ter tido como pano de fundo a pressão popular por mais vagas na educação superior, representou muito mais a ampliação de vagas no setor privado. Segundo Chauí (2001, p. 51),

se a reforma pretendeu atender às demandas sociais por educação pública, abrindo as portas da universidade, e se com a entrada das ‘massas’ na universidade não houve crescimento proporcional da infra-estrutura de atendimento (biblioteca, laboratórios) nem do corpo docente, é porque está implícita a ideia de que para a ‘massa’ qualquer saber é suficiente, não sendo necessário ampliar a universidade de modo a fazer que o aumento da quantidade não implicasse diminuição de qualidade.

Em consonância a isso a proposta de reforma universitária lançada recentemente pelo governo Lula em 2007, por meio do Plano de desenvolvimento da Educação (PDE) seguem basicamente este mesmo viés. O PDE constitui-se em uma série de ações integradas no campo da educação. Com o intuito de expandir o número de vagas nas universidades públicas e ‘democratizar’ o acesso, onde uma das ações realizadas no âmbito da educação superior foi a instituição do decreto 6.096/2007 que instituiu o Programa de Reestruturação e Expansão das

Instituições Federais de Ensino Superior (REUNI). No entanto, apesar do REUNI se configurar como uma nova forma de expansão do ensino superior, levando a universidade para o interior do país e, assim, democratizando o acesso, por traz disso existe toda uma lógica de mercado que esconde o real caminho que a educação pública superior vem trilhando. Sobre essa questão atesta Marcia Souza (2013).

O REUNI faz parte de um conjunto de decretos, projetos e resoluções que o governo vem adotando para implementar a reforma universitária brasileira e se constitui como um dos principais eventos para a educação superior brasileira, depois da reforma de 1968 ; porém, pode ser também considerado um programa, dentro de um universo de planos e projetos de implantação do ideário de um Estado empresarial-gerencialista, que busca a satisfação das demandas e exigências do mercado e o processo de avaliação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (SOUZA 2013, p.150).

Contudo, nota-se que ao mesmo tempo que, os avanços constitucionais indicaram o reconhecimento dos direitos e trouxeram para o âmbito da esfera pública a questão da pobreza e da exclusão, por outro lado, a imersão do Brasil na dinâmica das políticas neoliberais aceleraram no país os processos de desarticulação e de retração de direitos (YASBECK, 2004).

A expansão da educação superior pelas vias que vem ocorrendo no Brasil – desacompanhada do investimento e da qualidade na educação básica pública; incentivo ao setor educacional privado; falta de manutenção do patrimônio público como um todo; precarização do trabalho docente e técnico, somente para ilustrar – voltada para o aumento dos números, seja das instituições, seja das vagas, seja dos concluintes, sem primar pela qualidade do trabalho docente, da formação do discente, da pesquisa, enfim, leva à certificação dos formandos, independente se o universitário obteve conhecimento suficiente para desenvolver as habilidades e competências necessárias para o exercício profissional. (CAMPOS 2012, p. 22).

CAPITULO II- POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: ACESSO A DIREITOS?

2.1- PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA

O Brasil se configura como uma das referências ao se falar em desigualdade social e a educação brasileira não fica atrás, sua evolução é marcada pelas desigualdades. Segundo (CHAUÍ, 2001, p. 35) “[...] A universidade é uma instituição social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”.

ARAÚJO (2003) percebe e analisa essa problemática:

A discussão sobre a assistência estudantil é de grande relevância, o Brasil é um dos países em que se verificam as maiores taxas de desigualdade social, fato visível dentro da própria universidade, onde um grande número de alunos que venceram a difícil barreira do vestibular já ingressou em situação desfavorável frente aos demais, sem ter as mínimas condições socioeconômicas de iniciar, ou de permanecer nos cursos escolhidos. Além do que, percebemos que a assistência estudantil pode ser trabalhada sob diferentes perspectivas: de um lado como direito, e de outro, como investimento. (Araújo 2003, p.99):

Sendo assim, frente a todas as desigualdades que constituem a sociedade capitalista e seus rebatimentos na educação, ações que promovam a inserção da população de baixa renda na educação superior, mesmo gratuita, não bastam, faz-se necessário a incorporação de mecanismos e estratégias que contribuam para permanência destes dentro das IFES. Esta preocupação aparece claramente no trecho do documento da ANDIFES (s/d):

O processo de ‘democratização’ no sistema educacional brasileiro, particularmente nas universidades públicas, passa necessariamente pela incorporação de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. Não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do Estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes provocadas pelas condições da estrutura social e econômica.

Nesse sentido, a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)¹¹ enquanto política pública configura-se como mais um dos importantes mecanismos para

¹¹ O PNAES se efetiva por meio de ações vinculadas às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Ações desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II alimentação; III - transporte; IV - assistência à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII esporte; VIII - creche; e IX - apoio pedagógico (Artigo 2º). As ações executadas pelas IFES devem considerar suas especificidades, as áreas estratégicas e as modalidades que

garantir que a universidade se torne um lugar mais justo e equitativo. Como define o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), a assistência estudantil se constitui em:

um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES [Instituições Federais de Ensino Superior], na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras (FONAPRACE, 2007).

O processo de construção da assistência estudantil enquanto direito ocorreu paulatinamente até se consagrar em uma política, reconhecida e estabelecida em lei. E apesar de se tratar de uma legislação aparentemente “nova”, as ações referentes à assistência ao estudante datam desde os anos 20. Segundo (COSTA, 2010, p. 54) as políticas de assistência estudantil, no Brasil, voltadas para alunos de graduação das universidades podem ser entendidas em dois momentos. A primeira fase compreende o período em que foi criada a Casa do Estudante Brasileiro, em 1928, até o meados da década de 1980. A segunda fase abrange desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 até os dias atuais.

A primeira iniciativa foi a criação da casa do Estudante Brasileiro, em 1928, que tinha como principal objetivo auxiliar estudantes brasileiros que estudavam em Paris e passavam por dificuldades de fixar residência; (COSTA, 2010, p. 54). Em 1931, com a Reforma Francisco Campos¹², houve a primeira tentativa de regulamentação da assistência estudantil, incorporada na Constituição de 1934, artigo 157, que estabelecia o repasse de verbas para auxiliar os alunos necessitados do fornecimento gratuito de bolsas de estudo, material escolar, assistência dentária e alimentar. (LIMA apud COSTA, 2010, p. 54). No

atendam às necessidades identificadas junto ao seu corpo discente. Conforme o Artigo 3º, in verbis: § 1º As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (Campos 2012, pag.31).

¹² O Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, foi a primeira tentativa de regulamentação da assistência estudantil (LIMA, 2002). O Artigo 100 do Decreto dispunha sobre medidas de previdência e beneficência destinadas a amparar os universitários comprovadamente pobres, por meio das bolsas de estudos. “Os decretos de Francisco Campos imprimem uma nova orientação, voltada para maior autonomia didática e administrativa, interesse pela pesquisa, difusão da cultura, visando ainda o benefício da comunidade” (ARANHA, 1996, p. 201). Explica Costa (2010, p. 55):

Brasil, a primeira Casa do Estudante começou a funcionar em 1930, no Rio de Janeiro, sob responsabilidade da União Nacional do Estudantes¹³.

De acordo com (VASCONCELOS, 2010, p. 401) “durante a década de 30 do séc. XX, que a Educação passa a ser reconhecida como um direito público regulamentada pelo Estado. Entretanto, nas respectivas Constituições, tais direitos ainda não estavam assegurados integralmente”. A promulgação das constituições federais de 1934 e 1937, representaram grande avanço no que tange a educação superior, colocando-a como um direito público e legislando também sobre a assistência ao estudante, mesmo que ainda de forma contida, conforme o Artigo 157/34: “Parte dos mesmos fundos [da educação] se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas”.

Já na constituição de 1946, a assistência estudantil passa a ser obrigatória a todos os níveis de ensino, o (Artigo 172) definia que: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”.

Tempos depois, nos 1960 a pauta era reforma universitária e os direitos dos estudantes, tendo em vista que a universidade até então ainda era muito elitista. E é nesse período que a universidade começa a crescer aceleradamente, como atesta (Grosso 2008, p. 93), “crescimento que atingiria o auge nas décadas seguintes, demonstrando que a ‘democratização’ das universidades nos anos 1960 era apenas o início de um processo de multiplicação das vagas e proliferação dos cursos superiores”. Cabe ressaltar que a ditadura militar se instaura no país em 1964 e passa a direcionar os rumos de todos os setores da sociedade: “Dado o golpe civil-militar de 1964, a ditadura passou a exercer todo seu poder contra as universidades, os professores, os intelectuais e os estudantes que tentaram resistir, não de forma armada, mas com as ideias, com as críticas e manifestações de descontentamento e não aprovação [ao regime]” (SANFELICE, 2008, p. 73). A partir daí, a assistência ao estudante, se mantinha aquietada no campo normativo, na prática estava reduzida (SENA, 1994 apud LIMA, 2002). Outro fator importante a ser levantado nesse

¹³ Criada em 1937; organizando biblioteca, serviço de saúde e moradia estudantil; promovendo a assistência jurídica, a concessão de bolsas e a distribuição de cargos empregatícios.

contexto foi a “redução de verbas e o abandono de investimentos públicos na universidade, justificados pela estratégia de contenção de gastos em setores não diretamente produtivos” (VALLE, 2008, p. 81). É necessário citar ainda que o ano de 1968 representou o marco histórico do Movimento Estudantil e da Reforma Universitária já que ambos têm e fazem referência à assistência estudantil.

O ano de 1968 foi um marco, tanto no campo da política, quanto no campo da educação. (...) diversos setores da sociedade civil organizaram-se numa tentativa desesperada de resguardar o mínimo de dignidade e democracia no país. Foi assim que a categoria dos estudantes universitários mobilizou-se exigindo reformas em todos os níveis, mas, sobretudo, uma reforma universitária. (Campos 2012, apud BITTAR et. al., 2008, p. 94).

Na década de 1970, através do Decreto nº 66.967, foi criada a Diretoria de Assistência Estudantil, um setor de âmbito ministerial, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, que tinha como principais objetivos desenvolver uma política de assistência estudantil de nível nacional voltada para programas de moradia, alimentação, assistência médica e odontológica. Mas o mesmo foi extinto nos governos subsequentes.

Segundo Costa (2010) a primeira fase da assistência estudantil, foi marcada pela informalidade, pelo caráter pontual, descontínuo e pela escassez dos recursos. Atesta ainda que: “Havia uma preocupação em sanar os problemas básicos e emergenciais dos estudantes, como a moradia e a alimentação. [...] não se vislumbrou uma política pública voltada para apoiar os estudantes” (COSTA, 2010, p. 60).

2.2- POLÍTICAS RECENTES DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

No final da década de 1970 o país passou por profundas mudanças na estrutura da sociedade, fruto principalmente da crise que se instaurou no período da ditadura militar, como podemos observar nos capítulos discutidos acima. A partir de então a Assistência Estudantil entra em uma segunda fase, havendo um intenso processo de discussão e de formulação de políticas que venham tratar da temática. Com a nova conjuntura política que se instaurou a partir da ‘redemocratização’ do país e a promulgação da Constituição de 1988, iniciam-se ações voltadas para a assistência estudantil, fortalecendo o debate sobre educação e pobreza; e um novo marco legal para Educação como direito começa a ser construído. Ressalta-se os artigos da constituição federal de 1988 que tratam da educação:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

V - valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei.

VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 207 - As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Nota-se que a carta magna se configura como um marco no campo da educação, colocando está como um dos elementos responsáveis pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária. E de encontro ao que está exposto na carta magna, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB)¹⁴, de 1996, também reforçou a importância do princípio da igualdade na educação, em seu texto é possível perceber encaminhamentos para se pensar a educação voltada para as necessidades de determinados grupos sociais. Sendo assim, a partir da CF.88 e da LDB de 1996 a educação passa a ser pensada de uma forma mais equitativa.

Outro desdobramento da constituição federal de 1988 se constituía no art.214 que estabelecia a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), sendo este elaborado pela União com o apoio dos Estados, municípios e o Distrito Federal. Em janeiro de 2001 o PNE foi regulamentado pela Lei 10.172, onde os principais objetivos eram a melhoria da qualidade do ensino, a redução da desigualdade ao acesso e a permanência na escola, estendendo-se para todos os níveis de ensino.

¹⁴ No texto é possível perceber a preocupação em assistir aos socioeconomicamente vulneráveis, mesmo que apenas os estudantes do ensino fundamental, in verbis: Título III – Do Direito a Educação e Do Dever de Educar Artigo 4º – O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VIII – Atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares e de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Após intensos debates acerca do tema da desigualdade na educação superior no Brasil, verificou-se inicialmente que o acesso era o principal problema que limitava a inclusão na educação superior, no entanto a medida que as discussões foram avançando novas questões foram sendo levantadas entre elas a necessidade de se pensar não apenas na garantia do acesso ao ensino superior público e de qualidade, mas também, políticas que garantissem a permanência desses estudantes nas IFES. Dai a necessidade de criar políticas de assistência estudantil passa efetivamente a fazer parte da agenda das políticas públicas. No entanto é importante compreender que a formulação dessas políticas trata-se de um processo longo, ultrapassado por interesses e disputas, sobretudo ideológicas. Com isso, apesar dos intensos debates acerca do assunto, na década de 90 havia poucos recursos para financiar a assistência estudantil nas universidades. Rocha (1997) afirma que naquela época, os programas que tinham como finalidade apoiar os estudantes eram fragmentos devido a escassez de recursos. Predominavam ações destinadas a assegurar necessidades básicas dos estudantes de baixa renda, como restaurantes universitários e moradia.

De lá pra cá, novas lutas¹⁵ foram sendo travadas até a constituição do Plano Nacional de Assistência Estudantil PNAES em 2007. As iniciativas de elaboração do PNAES foram baseadas em pesquisas realizadas pelo FONAPRACE acerca do perfil socioeconômico dos discentes (FONAPRACE, 1997; 2014). Os estudos realizados identificaram alguns elementos que seriam fundamentais para garantir condições justas para a permanência desses estudantes na graduação tais como: moradia, saúde, alimentação, transporte, etc.

Ainda sobre as pesquisas, o FONAPRACE em 1994 iniciou um levantamento amostral do Perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes da IFES, com o intuito de apresentar dados que possibilitassem construir uma política de assistência aos estudantes em vulnerabilidade sócio-econômica¹⁶, assegurando não só o acesso como também a permanência

¹⁵ Destacamos como principais sujeitos no âmbito da assistência ao estudante da educação superior o movimento estudantil (em específico, a UNE, o Movimento de Casas de Estudantes) e os pró-reitores de assuntos comunitários e estudantis. Os pró-reitores, ou decanos, reuniam e discutiam ações e estratégias assistenciais desde 1984 culminando na institucionalização, em 1987, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis pela ANDIFES. (Campos 2012, pag. 26).

¹⁶ Segundo a PNAES (2010), considera-se estudante em situação de vulnerabilidade social aquele estudante oriundo de família na faixa da pobreza que, encontra-se em estado de falta, ausência ou privação um ou mais fator elementar para seu êxito estudantil, caracterizando uma necessidade de apoio institucional para garantir a permanência e a conclusão, em tempo hábil, de seu curso.

dos mesmos nas IFES. Em 1997 com base no levantamento amostral do perfil socioeconômico realizado em 1994 foi apresentado à ANDIFES e ao Ministério da Educação o resultado da 1ª Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, por meio do qual foi possível elaborar o Plano Nacional de Assistência Estudantil (FONAPRACE 2010). No relatório, o FONAPRACE apresentou de forma clara sua posição em relação à necessidade de uma política pública para a assistência estudantil universitária:

O processo de democratização no sistema educacional brasileiro particularmente nas universidades públicas passa necessariamente pela incorporação de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. Não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes provocadas pelas condições da estrutura social e econômica. (FONAPRACE, 1997).

A partir das informações obtidas na primeira pesquisa realizada em 1994, o FONAPRACE percebeu a necessidade de atualizar os dados sobre o perfil dos estudantes de graduação das IFES numa perspectiva de também atualizar o PNAES. E entre novembro de 2003 e março de 2004 foi realizada outra pesquisa, e com relação a pesquisa anterior foram acrescentados dados referentes à auto declaração de raça e etnia e informática. A pesquisa contou com a participação de 47 das 531 IFES e o objetivo primordial do trabalho foi contribuir para a superação dos desafios colocados pela realidade das IFES, considerando a escassez de recursos e a pouca oferta de programas de assistência e apoio acadêmico.

Instituído pela Portaria Normativa/MEC nº 39/2007 o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES tem sido regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010. É executado pelo Ministério da Educação, e apesar de ser um programa de âmbito nacional, cada universidade tem autonomia para utilizar os recursos disponibilizados de acordo com suas especificidades e contextos ao qual se insere. Em articulação com atividades de ensino pesquisa e extensão, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos estudantes de baixa renda na educação superior pública federal. (PNAES, 2010).

Seus direitos são destinados aos estudantes que se encontram em vulnerabilidade econômica, inseridos nas escolas técnicas e nas universidades públicas, (PNAES 2010). O

PNAES consiste em um conjunto de ações que visa garantir aos estudantes permanência e plenas condições de vivência no ambiente universitário, oferecendo aos estudantes assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, entre outros benefícios.

Aqui cabe ressaltar que a Assistência Estudantil antes de tudo, constitui-se uma política pública que concretiza direitos. Tendo em vista que diante do agravamento das expressões da questão social¹⁷ vivenciadas cotidianamente pelos estudantes que necessitam dos serviços da Assistência Estudantil, indica que a “[...] ampliação da abrangência dos programas da assistência estudantil só será possível se as diretrizes dos programas incorporarem as reais necessidades dos estudantes, o que requer que a interpretação dessas necessidades estudantis seja feita de forma crítica”. (NASCIMENTO, 2012b, p.154).

Nesse sentido é importante compreender que o programa de assistência estudantil vai muito além do auxílio econômico, ele deve se desdobrar em ações que efetivamente garantam a permanência dos estudantes nas universidades, promovendo a igualdade de acesso, permanência e conclusão do curso. De acordo com o Artigo 4º do Decreto nº 7.234/2010, no parágrafo único, as ações do PNAES devem:

considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”. Como público prioritário o Decreto apresenta, em seu Artigo 5º, os [...] estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino [...]. Alude-se que o PNAES “faz parte da agenda de debate sobre a democratização do acesso e permanência do estudante de baixa renda [...], e determina a implementação [...] de ações que visem oferecer as condições necessárias à garantia desta permanência. (NASCIMENTO, 2012a, p.21).

Segundo Magalhães (2012, p.96) as ações do PNAES “se caracterizam como ações afirmativas¹⁸ de permanência, destinadas, prioritariamente, a alunos oriundos das camadas populares, objetivando promover efetivas condições para a realização e conclusão do curso”.

¹⁷ A ‘questão social’ não é se não as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre proletariado e a burguesia [...]”. (IAMAMOTO; CARVALHO, 1983, p 77).

¹⁸ Representam uma política que visa à inserção e/ou a compensação de determinados grupos que sempre estiveram à margem da sociedade, garantindo-lhes meios de exercer uma participação cidadã. Caracteriza-se pela adoção de dispositivos que atuem de maneira a afirmar, recuperar e/ou redistribuir direitos.

Destaca-se ainda que a elaboração de projetos no campo da Assistência Estudantil, sobretudo, deve "reconhecer que, no Brasil, grande parte da população vivencia diversas formas de segregação e condições de miséria que variam de intensidade". O que demonstra a importância de conhecer e apropriar-se das determinações que compõem a desigualdade no Brasil, tendo em vista os impactos dessas contradições no cotidiano educacional. Nos termos de Magalhães (2012, p.96):

A assistência estudantil deve se tornar uma política institucional que ultrapasse a existência apenas de programas de repasse financeiro, mas que possam ser pensadas ações para o atendimento dos estudantes em seus diversos aspectos e necessidades de modo que sejam oferecidas condições para transpor e superar possíveis obstáculos e dificuldades no seu trajeto acadêmico.

**CAPITULO III – ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNB: UMA ANALISE SOBRE A
PERCEPÇÃO DOS USUÁRIOS.**

3.1- A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNB

A Universidade de Brasília (UnB) é uma instituição pública de ensino superior, integrante da Fundação Universidade de Brasília (Lei n. 3.998, de 15 de dezembro de 1961), com sede na Capital Federal. A Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS) da UnB foi aprovada pelo ato da reitoria nº 429/86, tendo como nome original Diretoria de Serviços Sociais, com objetivo de planejamento, coordenação, controle e a avaliação dos programas e projetos de prestação de serviços sociais à comunidade universitária.

Na Universidade de Brasília, o controle da Política de Assistência Estudantil é de responsabilidade da Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS), que assessora o Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) no planejamento, organização, controle, execução e avaliação dos programas e ações de assistência. Tais programas oferecem aos usuários, condições necessárias para a sua permanência na universidade, assim como buscam assegurar o bom desempenho de suas atividades acadêmicas, através da garantia de direitos primordiais referentes ao transporte, alimentação, moradia, apoio psicológico, assim como acesso ao lazer, informação, cultura, participação em eventos, aprendizado de idiomas diferentes entre outros.

O PNAES na UnB é composto por um conjunto de diretrizes, princípios e objetivos que norteiam as ações, no sentido de garantir a permanência dos estudantes na universidade, sob uma perspectiva de inclusão social, produção de conhecimento, melhorar o desempenho escolar e a qualidade de vida dos mesmos dentro e fora na Universidade.

A Política de Assistência Estudantil desenvolvida nos quatro campi - Campus Darcy Ribeiro (Plano Piloto), na Faculdade UnB – Ceilândia (FCE), na Faculdade UnB – Gama (FGA) e na Faculdade UnB – Planaltina (FUP) reflete direta e positivamente nas taxas de evasão, reduzindo os números e permitindo a continuidade e consequente formação de qualidade a universitários que por muitas vezes interrompem os estudos por enfrentarem uma série de dificuldades socioeconômicas. Além disso, promove a igualdade de condições para os estudantes dentro e fora do ambiente acadêmico, assegurando os direitos básicos para que haja justiça social.

Os meios pelos quais os estudantes têm acesso à informação sobre a assistência estudantil são, primeiramente, na recepção dos calouros, onde um folder explicativo é entregue com outras dicas importantes de funcionamento e disposição dos serviços da Universidade, e no site da instituição.

Os recursos são provenientes da fundação Universidade de Brasília/FUB e do Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES e os bolsistas são selecionados através de uma avaliação socioeconômica realizada pela própria DDS/DAC após efetuarem inscrição por meio de formulário eletrônico no Sistema de Assistência Estudantil WEB e entregarem a documentação exigida no Serviço de Programas Sociais da Diretoria de Desenvolvimento Social (SPS/DDS).

O processo acontece sempre no início de cada semestre letivo, sendo que, para ter acesso aos programas, o estudante deve atender ao critério de estar regularmente matriculado em disciplinas de cursos presenciais de graduação ou pós-graduação (mestrado e doutorado) em qualquer um dos quatro campi da universidade e ser caracterizado pela DDS/DAC como Estudante participante do Programa de Assistência Estudantil (PPAES), ou seja, aquele com situação socioeconômica considerada insuficiente para sua manutenção e permanência na Universidade.

Dentre os principais programas de Assistência estudantil na UnB destacam-se:

- Programa Bolsa Permanência

Com o objetivo de proporcionar ao usuário condições favoráveis para sua permanência na universidade, o programa oferece auxílio financeiro mensal, que contribui para que sejam supridas as necessidades substanciais do universitário em vulnerabilidade socioeconômica, não só no ambiente acadêmico, mas em todo o contexto social que o envolve, assegurando mais qualidade de vida e consequente melhoria no seu desempenho na graduação. O programa de bolsa permanência conta atualmente com duas modalidades: Bolsa Permanência do Governo Federal e a Bolsa Permanência da Universidade de Brasília que surgiu a partir do aumento na demanda pelo auxílio, comprovando assim, a necessidade de mais investimentos da universidade para tal finalidade. O valor mensal do auxílio é de R\$ 465,00. Ambas utilizam os mesmos critérios para concessão da bolsa, como por exemplo:

- Renda familiar per capita do universitário de até um salário-mínimo e meio,
- O aluno deve estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual à cinco horas diárias
- Não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado.

- Programa bolsa alimentação

Em associação com o Restaurante Universitário (RU), o programa oferece atualmente nos campus Darcy Ribeiro e Ceilândia, as três refeições diárias básicas (café, almoço e jantar) gratuitamente, e nos campus de Planaltina e Gama, onde ainda não há restaurante universitário é concedido um auxílio mensal no valor de R\$ 304,00 para as despesas com alimentação. O número de usuários do programa aumenta progressivamente ao longo dos últimos anos de acordo com dados do relatório da CAC, o que caracteriza maior acessibilidade ao auxílio objetivando um dos princípios da política de assistência estudantil que é viabilizar a concessão desses direitos básicos.

- Programa de Moradia Estudantil da Graduação/Pós-graduação

Disponibiliza moradia temporária em imóveis locados pela FUB – Fundação Universidade de Brasília ou auxílio mensal no valor de R\$ 530,00 aos graduandos em situação de carência financeira. A prioridade é dada aos acadêmicos com famílias residentes fora do Distrito Federal ou àqueles que residam em regiões de difícil acesso ao campus em que estudam. Os usuários desse programa têm no auxílio mais um mecanismo que viabiliza a permanência na universidade. Eles são encaminhados, assim como nos demais programas pela DDS/DAC, e são auxiliados de acordo com a disponibilidade de vagas.

A Universidade de Brasília dispõe no campus Darcy Ribeiro de instalações para atender às finalidades do programa. A Casa do Estudante Universitário (CEU) possui em sua estrutura física, dois blocos com 90 apartamentos, que podem ser ocupados por quatro pessoas cada, oferecendo um total de 360 vagas, sendo que estão previstas melhorias na infraestrutura e adaptações para portadores de necessidades especiais para atender às demandas. Já no caso dos estudantes de pós-graduação em situação de vulnerabilidade econômica, o campus Darcy Ribeiro oferece A Casa do Estudante da Pós-Graduação,

priorizando também aqueles que possuem famílias residentes fora do Distrito Federal. As instalações contam com 18 apartamentos com capacidade para quatro ocupantes, totalizando 72 vagas. Os pós-graduandos são encaminhados pelo Serviço Social/SPS e recebidos pelo administrador da casa que é o responsável pelo acolhimento e pela integração no meio dos mesmos. É feita a cobrança mensal de uma taxa de utilização da Moradia Universitária proposta pela SGP/UnB destinada à manutenção da estrutura física.

- Programa de Apoio à Participação em Eventos Técnico-Científicos, Social, Cultural e Político nacionais ou internacionais.

Os usuários do programa recebem apoio financeiro que visa o incentivo à participação em eventos de natureza acadêmica, política, cultural, científica e tecnológica. Foi estabelecido em 2010 para atender aos estudantes dos quatro campi, concedendo auxílios-viagem tanto para eventos nacionais, como para eventos internacionais, a fim de proporcionar aos alunos a possibilidade de ampliar seus conhecimentos por meio da vivência e da troca de experiências, além de promover a divulgação dos trabalhos acadêmicos.

- Programa de Apoio à Participação em Competição em Eventos Esportivos

Implantado em parceria com a Diretoria de Esporte, Arte e Cultura (DEA/DAC), o programa viabiliza aos estudantes dos programas sociais oferecidos pela DDS/DAC condições de igualdade para participação em eventos de competições desportivas. Os recursos financeiros são destinados ao pagamento de inscrição, passagens, hospedagem e alimentação, de acordo com a localidade onde a competição será realizada (nacional ou internacional).

- Programa de Acesso à Língua Estrangeira

Oferece aos estudantes PPAES (Participantes dos Programas de Assistência Estudantil), duas vagas por turma em cada semestre letivo nos cursos de línguas ofertados pela Escola UnB idiomas, com isenção de mensalidade.

- Programa Auxílio Emergencial

Disponibiliza auxílio financeiro no valor de R\$465,00 (quatrocentos e sessenta e cinco reais) ao estudante que comprovar junto ao Serviço Social/DDS, situação de caráter emergencial, inesperado ou momentâneo que coloque em risco sua permanência na universidade.

- Vale-Livro

Apoio para a aquisição de livros didáticos. O programa disponibiliza 5 (cinco) vales-livros da Editora UnB, por semestre letivo para os estudantes PPAES (Participantes da Política de Assistência Estudantil). Cada vale reduz em 10% o valor total do material pedagógico, e há também um desconto de 40% já oferecido à comunidade acadêmica da Universidade de Brasília.

- Serviço de Transporte Intracampus

O programa de transporte interno no Campus Darcy Ribeiro, em parceria com a Prefeitura do Campus (PRC) possibilita à comunidade universitária, em especial aos estudantes PPAES, a locomoção gratuita e com maior segurança, facilitando o acesso às atividades acadêmicas. Esse serviço funciona no período das 7h às 24h e foi implantado em março de 2009.

- Serviço de Transporte Intercampus

É um serviço de transporte exclusivo da UnB que faz a integração entre os quatro Campi: Darcy Ribeiro, Faculdade UnB Planaltina, Faculdade UnB Ceilândia, Faculdade UnB Gama. O transporte é gratuito à comunidade acadêmica, mediante identificação por meio de carteirinha ou crachá.

3.2- O PERFIL DOS USUÁRIOS DO PNAES NA UNB

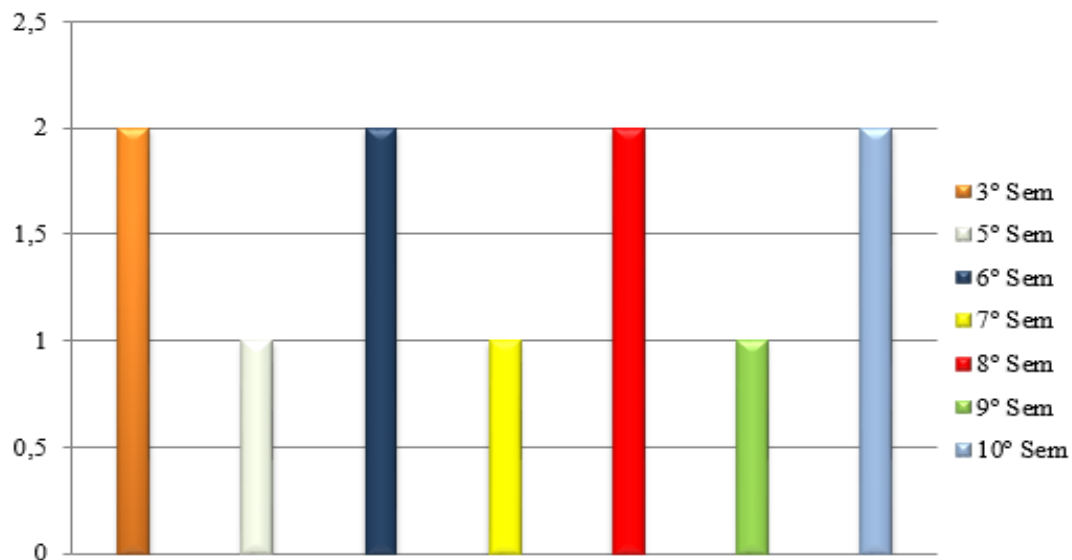
É na perspectiva do PNAES e desse público-alvo – estudantes participantes de programas de assistência estudantil – que este trabalho foi realizado. Retomando que a pesquisa foi realizada nos Campi, Darcy Ribeiro, localizado na Asa Norte (Brasília). Um questionário de participação voluntária foi aplicado no Instituto Central de Ciências Sul e

Norte (ICC). Foram distribuídos aproximadamente 40 questionários para os estudantes que fazem parte do programa de assistência estudantil na UnB, de vários cursos de graduação. Mas, no entanto a taxa de retorno dos questionários foi de apenas 27,5%, totalizando 11 questionários respondidos.

Partindo desse pressuposto, pudemos constatar que os estudantes entrevistados, possuem idades entre 19 e 30 anos, a maioria do sexo feminino (63%). São predominantemente solteiros e sem filhos, apenas um informou estar vivendo em união estável. No que diz respeito à etnia, 55% declaram-se brancos, 27% pardos e 18% negros. Quanto à orientação sexual, os entrevistados são majoritariamente heterossexuais, ressaltando que, apenas dois se declararam homossexuais.

Dentro do universo de 11 alunos, seis são alunos do curso de Serviço Social, sendo dois do curso noturno e os outros do diurno. O restante dos estudantes entrevistados é de cursos variados: Letras-português; Estatística; Comunicação; Filosofia e Engenharia Florestal. Cabe ressaltar que apesar da análise contar com um percentual muito pequeno em relação à quantidade total de alunos assistidos pela PNAES na UnB pode-se observar a partir da análise documental que grande parte desses usuários é do curso de Serviço Social. Ainda sob a análise do perfil dos estudantes assistidos pelo PNAES na UnB, verifica-se que os alunos entrevistados estão cursando entre o 3º e 10º semestre como pode ser observado no gráfico abaixo:

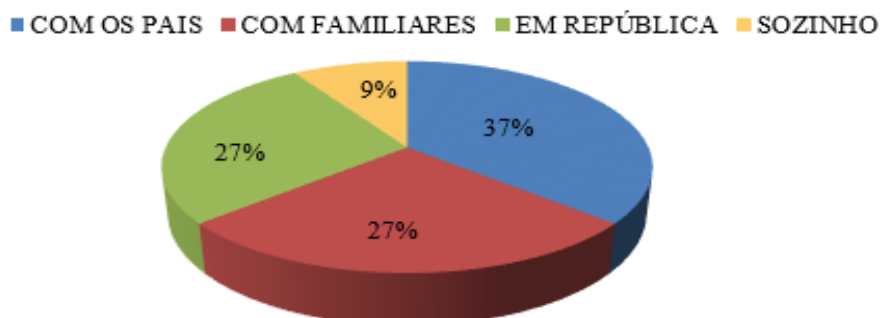
Gráfico 1- Semestre de graduação



Fonte: Pesquisa direta realiza com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Dentre os alunos, 72% são nascidos em Brasília, sendo que um deles é natural do Distrito Federal, mas viveu boa parte da vida fora da capital, voltando à Brasília, assim como os outros 28% que são naturais de outros estados do país, para cursar a graduação. Sobre a forma de moradia, 37% dos entrevistados moram com os pais, seguindo-se 27% que moram na casa de familiares, 27% que moram em repúblicas e apenas um dos entrevistados mora sozinho.

Gráfico 2- Moradia



Fonte: Pesquisa direta realiza com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Os números da pesquisa também apontam a situação desses estudantes em relação à conclusão do ensino médio: 81% concluíram em escola pública, e os demais (19%), concluíram em rede particular com bolsa de estudos. Sobre a execução de atividades financeiras, contata-se que 64% dos entrevistados não trabalham, evidenciando a importância da política de Assistência Estudantil para o atendimento de suas necessidades básicas e a permanência dos mesmos na Universidade.

Gráfico 3- Atividade Financeira



Fonte: Pesquisa direta realiza com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Em relação á quanto tempo faz parte do programa de assistência estudantil e quais auxílios recebem, temos os seguintes dados:

Tabela 1- Tempo de participação no Programa de Assistência Estudantil

Semestre/ano	Quantidade de estudantes
01/2009	01
01/2011	02
02/2011	01
01/2012	01
01/2013	01
02/2013	02
01/2014	02
02/2014	01

Fonte: Pesquisa direta realiza com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Podemos observar que o tempo de participação no programa é bastante diversificado, que vai desde o primeiro semestre de 2009 ao segundo de 2014. Em relação a quantidade de auxílios recebidos todos os estudantes recebem bolsa alimentação o que demonstra que talvez seja uma das maiores demandas e que o auxílio seja de maior facilidade de acesso.

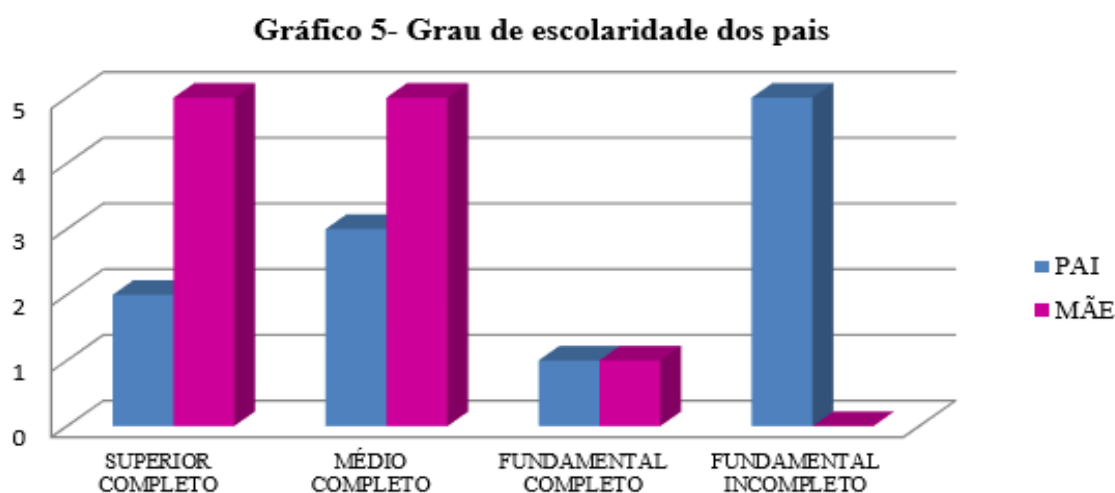


Fonte: Pesquisa direta realizada com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Quanto aos dados referentes aos pais dos estudantes entrevistados, observa-se alguns elementos interessantes no que tange o grau de formação: Apenas, 31% entre pais e mães possuem ensino superior completo, sendo que o percentual é maior entre as mães. O índice de mães com ensino superior completo é de 45%, contra apenas 18% de pais com a mesma formação.

Outro dado que chama a atenção é o grande percentual de pais com ausência de formação. De acordo com a pesquisa, aproximadamente 45% deles não possuem formação básica, ou seja, não chegaram a concluir nem o ensino fundamental, o que não ocorre entre as mães. Entre elas, a maioria tem formação superior completa, como citado à cima, outras 45% possuem ensino médio completo e somente 10% concluiu apenas o ensino fundamental.

A diferença entre o grau de escolaridade, e as profissões dos mesmos que podem ser observadas com maior clareza no gráfico e na tabela abaixo, reflete sucintamente a emancipação feminina.



Fonte: Pesquisa direta realizada com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Nota-se que além das mães estarem em um patamar mais alto de escolaridade, estas também passaram a ocupar espaços anteriormente pertencentes aos homens podendo também contribuir para prover o sustento familiar.

Tabela 2 - Atividade Profissional dos Pais dos Estudantes

PROFISSÃO	QUANTIDADE DE MÃES	QUANTIDADE DE PAIS
AGENTE SOCIAL	01	-
APOSENTADO (a)	-	02
AUTÔNOMO (A)	-	01
AUXILIAR ADMINISTRATIVO (a)	01	-
BALCONISTA	01	-
COBRADOR (a)	-	01
COZINHEIRO (a)	01	-
DIARISTA	01	-
ESTOFADOR (a)	-	01
FALECIDO (a)	-	01
LAVRADOR (a)	-	01
MECÂNICO	-	01
NÃO EXERCE ATIVIDADE REMUNERADA	03	-
NÃO INFORMADO	-	01

POLICIAL MILITAR	-	01
PROFESSOR (a)	03	-
TÉCNICO (a) EM INFORMÁTICA	-	01
TOTAL	11	11

Fonte: Pesquisa direta realizada com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

3.3- A PERCEPÇÃO DOS USUÁRIOS ACERCA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNB

Numa tendência geral do debate que viemos fazendo, vamos destacar algumas questões relacionadas à percepção dos usuários acerca do PNAES na Universidade de Brasília. No que tange a percepção política dos estudantes acerca do PNAES na UnB, foram realizadas 9 perguntas que serão assinaladas abaixo:

Ao serem perguntados sobre o que entendia por assistência estudantil as respostas foram bastante similares:

Um programa que dê algum suporte para estudantes que se encontram em algum grau de vulnerabilidade, e seria uma maneira de garantir que ele não precise desistir de estudar devido à falta de moradia, dificuldades financeiras etc. (Estudante 2)

Formas de auxiliar o estudante equiparando desigualdades e permitindo uma vivência acadêmica mais justa. (Estudante 4)

Apesar das respostas seguirem o mesmo grau de entendimento sobre o PNAES e praticamente todos os estudantes ressaltam que se trata de uma política que garante auxílios aos estudantes das camadas “mais pobres”. Podemos observar que alguns têm uma visão do programa mais como uma ajuda, outros estudantes já conseguem ter uma percepção da assistência estudantil enquanto direito, que ultrapassa até o campo financeiro, como podemos observar nas falas abaixo:

Um ajuda que o governo oferece aos estudantes que não consegue se manter. (Estudante 4).

Bolsas de apoio financeiro, destinada aos estudantes oriundos de camadas populares. Para estes alunos o auxílio financeiro é indispensável para a sua permanência na Universidade. (Estudante 6).

Um programa que dê algum suporte para estudantes que se encontram em algum grau de vulnerabilidade, e seria uma maneira de garantir que ele não

precise desistir de estudar devido à falta de moradia, dificuldades financeiras etc. (Estudante 2).

É uma política que pretende garantir a permanência do estudante de baixa renda na universidade. É uma política que tem programas que garantem e que possibilitam a conclusão da graduação. Assim, a assistência estudantil é uma política que tenta garantir, mesmo que minimamente, o direito a educação. (Estudante 5).

Ao serem questionados sobre importância do PNAES, alguns estudantes foram categóricos ao falar que sem os auxílios muitos estudantes seriam obrigados a abandonar a universidade, já que os auxílios financeiros possibilitam de fato a permanência na universidade, destacam ainda:

Muito importante, pois é uma garantia e visibilidade do estudante pobre, periférico que a vida toda teve seu acesso negado nos espaços. (Estudante 7; Grifos nossos).

É de grande importância para que os alunos de baixa renda possam ser igualados aos demais estudantes afim de evitar que haja desistência do curso de graduação. Também está ligado à superação da desigualdade social entre estudantes. É uma forma de suprir, de certa forma, alguma falta, que neste caso é econômico. (Estudante 1).

Sim, pois é um auxílio oferecido e, querendo ou não, quando o aluno passa por alguma dificuldade isso acaba interferindo nos estudos. (Estudante 11)

No que tange a inserção no programa e o acesso aos auxílios, 60% dos estudantes disseram não ter tido problema em se inserir no programa e acessar os auxílios. Mas os outros 40% dos alunos expuseram ter tido e alguns desses disseram ainda ter dificuldades das mais variadas, desde a demora na avaliação dos documentos até queixas relacionadas a postura de alguns técnicos em relação a achar que os estudantes estavam mentindo acerca da situação vivenciada (mesmo diante de fatos concretos que provassem o contrário). Como pode ser observado na fala de alguns estudantes:

Sim. Na época a assistente social não considerava que meu caso era de risco social e que sofrer homofobia e ser expulsa de casa não era pré requisito para a moradia. (Estudante 9).

Sim, precisei de 3 recursos e precisei acionar também uma assistente social do CREAS – Asa Sul para conseguir minhas bolsas, pois meus pais residem no DF, fui expulso de casa por ser ateu, punk, dançarino e ter modificações corporais, e teoricamente não teria, pelo edital vigente na época, prioridade na concessão do auxílio moradia nem auxílio sócio-econômico. (Estudante 8).

Os relatos desses estudantes chama atenção para a necessidade de uma postura mais crítica da realidade por parte dos profissionais que fazem parte desse processo, sobretudo, dos assistentes sociais. Uma visão que ultrapasse o campo da imediatividade dos fenômenos, levando em consideração não apenas os fatores democráticos dos processos, mas também a real necessidade do usuário.

Outras questões relacionadas a postura profissional de alguns técnicos também foram levantadas:

A bolsa que me foi concedida (alimentação), não houve dificuldades de acesso, mas aconteceu que me foi concedida a bolsa moradia (pecúnia) e devido à um equívoco por parte da Assistente Social, ao invés da pecúnia, fui inserida na classificação para vaga na CEU, funcionários da DDS me informaram que era somente necessário fazer a troca para a pecúnia, mas ao invés disso me tiraram a bolsa, e mesmo com recurso não foi resolvido pois foi indeferido. (Estudante 2).

Um outro relato chama a atenção para diversos problemas relacionados ao acesso ao programa que, releva uma queixa de muitos outros estudantes entrevistados, a falta de informação por parte da DDS.

Sim, até hoje tenho dificuldades. Eu recebia a bolsa alimentação e a bolsa moradia (pecúnia), porém após um tempo fui desligada da bolsa moradia, pois não assinei o tempo de renovação. Um termo que a DDS não dá informação alguma. Os alunos devem correr atrás de saber quando devem assinar para não perderem esse auxílio. Perdi a bolsa, entrei com recurso e meu recurso foi indeferido. Assim como todos os outros recursos que já pedi tanto na DDS quanto no DAC. Após a perda da bolsa moradia tentei concorrer à bolsa permanência e mesmo alegando a minha dificuldade financeira, não tive uma classificação satisfatória. Enfim, entrei com diversos recursos e todos foram indeferidos. Não me sinto nem um pouco satisfeita com a DDS. Sou estudante que mora sem os pais, e não estou podendo usufruir dos meus direitos. (Estudante 1).

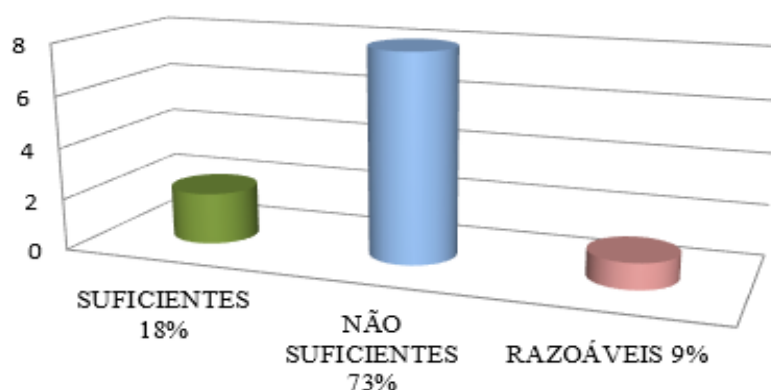
Outro fator que chama atenção na fala deste (a) estudante é a noção do programa de assistência estudantil enquanto direito. O que se configura como um elemento muito importante na consolidação da política. Pois é de suma importância que o PNAES seja visto não apenas como um mero repasse de dinheiro aos estudantes em vulnerabilidade sócio-econômica, mas como uma política consolidada que assegura, sobretudo direitos.

Cabe ressaltar que outros estudantes relatam que nunca tiveram problemas em relação a inserção no PNAES e o acesso aos auxílios:

Nunca tive dificuldades, na primeira vez em que realizei o estudo socioeconômico consegui apenas o Auxílio Alimentação, pois perdi o período da permanência. Na segunda vez, consegui ambos. (Estudante 5).

Ao serem perguntados se os auxílios eram suficientes para garantir a permanência na universidade o gráfico abaixo explicita bem esse tema.

Gráfico 6- Eficiência dos auxílios à cerca das necessidades dos estudantes



Fonte: Pesquisa direta realiza com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Como podemos observar, no gráfico acima para a maioria dos estudantes entrevistados os auxílios financeiros não são suficientes para permanência na universidade, alguns recebem alguma ajuda dos pais, fazem estágio ou trabalham para assim suprir suas necessidades básicas dentro da universidade.

Algumas respostas foram interessantes em relação a esta questão:

Não. Vale lembrar que moro sozinho então precisei me esforçar muito para conseguir dinheiro para além de arcar com os custos exclusivamente universitários, pagar aluguel, conta de água/luz/internet, comprar um notebook, comprar geladeira, fogão, panelas, utensílios de cozinha, micro-ondas, enfim, reestruturar minha vida. Trabalho dançando na rua e como professor de dança, porém ganho uma renda miserável com essas atividades, tanto é que até semestre passado estava trabalhando de segunda a sábado dando aula em 6 lugares: Lago Sul, Guará, Águas Claras, 2 lugares na Asa Norte e Taguatinga. (Estudante 9).

Não. Mal dá para pagar o aluguel e me manter. Desde fome, tenho que estagiar e comprometer o semestre. (Estudante 10).

Não, pois muitas das vezes o dinheiro oferecido a nós não dá pra pagar o aluguel. (Estudante 11).

Levando em consideração que Brasília se configura como uma das capitais mais caras para sobreviver, tanto no que se refere aos valores de mercadorias (bens duráveis ou não) e serviços, quanto nos valores de aluguéis de imóveis que é um dos mais altos do país.

Outro dado que chamou bastante atenção no que tange a percepção dos usuários sobre o PNAES na UnB e os atendimentos realizados na DDS, foi quando perguntados se costumavam procurar acompanhamento junto as assistentes sociais para além dos auxílios financeiros. Todos os estudantes entrevistados responderam que não, e quando solicitados que explicassem o porquê, os mesmos se negaram a responder, outros disseram que não viam necessidade e outros simplesmente disseram “não mais” (Estudante 10).

Um estudante ainda chegou a dizer a seguinte frase:

Não, pois é inútil e não há nada que possam fazer além de conceder os auxílios. (Estudante 9).

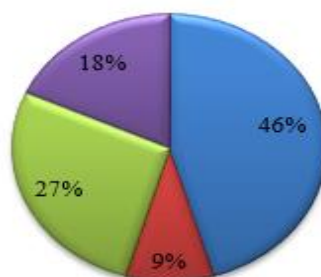
Esse dado chama a atenção para uma questão muito importante tanto para entender os rumos que a política de assistência estudantil vem trilhando nos últimos tempos, quanto para a prática profissional dos assistentes sociais inseridos nas mais diversas áreas de atuação. No sentido que faz-se necessário uma autocritica das ações cotidianas desenvolvidas pelos mesmos, não no sentido de criticar a ação profissional desse ou daquele profissional, mas analisar que praticas são essas que estão sendo desenvolvidas. Trata-se de compreender que o papel dos assistentes sociais inseridos nas políticas sociais ultrapassa os meros processos de seletividade e concessão de benefícios. Ele se desdobra em ações que levam em consideração as reais necessidades dos usuários, contribuindo para a superação dos problemas vivenciados pelos mesmos, e, sobretudo, ações que contribuam para a emancipação humana dos sujeitos.

Ainda sobre a percepção dos usuários no que tange os acompanhamentos realizados junto aos assistentes sociais na UnB. Foi feita a seguinte pergunta: Como você entende os acompanhamentos realizados pelos Assistentes Sociais da DDS/UnB? Justifique-se e se possível cite exemplos de situações vivenciadas.

O gráfico abaixo possibilita uma compreensão das respostas dos estudantes:

Gráfico 7- Avaliação do Atendimento na DDS/UNB

■ BOM ■ REGULAR ■ RUIM ■ PÉSSIMO



Fonte: Pesquisa direta realizada com os estudantes participantes da Assistência Estudantil na DDS/UnB 2015.

Nota-se a partir do gráfico acima que as opiniões dos alunos quanto a esse tema foram um tanto divergentes, claro que de acordo com as experiências de cada um e de acordo com as situações vivenciadas. Mas alguns fatos relatados chamaram atenção e são bastante preocupantes, como os explicitados abaixo:

Devido ao que foi dito sobre a bolsa moradia que me foi concedida e logo após foi retirada que causou certo transtorno, pois me mandavam pra conversar com alguém da CEU para resolver o problema e depois me mandavam para a DDS, e no final de tudo não houve resolução do problema, apenas tiraram meu direito que havia sido concedido, ao fato de recursos serem sempre indeferidos e algumas vezes o atendimento não ser de boa qualidade em alguns casos, ir à DDS já foi, de certa forma, humilhante, deveria haver mais compreensão da parte de alguns assistentes sociais e funcionários e avaliar de forma melhor. (Estudante 2).

No semestre que entrei na UnB, 1º/2014, já estava morando na rua, pois tinha sido expulso de casa e necessitava urgentemente de auxílio da Universidade pra me manter, porém, as aulas começaram em março e só fui conseguir as bolsas em agosto, depois do meu 3º recurso sobre a decisão de não me conceder as bolsas, nesse meio tempo tive que me enfiar numa ocupação de um imóvel funcional da FUB que estava sendo usado já a algum tempo por alunos da assistência estudantil como apartamento de trânsito para pessoas que esperavam pela decisão do processo seletivo sem ter onde ficar, como era meu caso, foi minha única alternativa para não continuar dormindo na rua. De abril que foi quando entrei na tal ocupação até agosto quando recebi as bolsas, a DDS e SME (Serviço de Moradia Estudantil) fizeram da minha vida um inferno, com direito a diversas

ameaças, desde ameaça a ter que ressarcir financeiramente a universidade em 500 reais por cada mês que continuasse no imóvel até ameaças de processos administrativos que me levariam a ser jubinado. E vale lembrar que durante o atendimento, em todos os casos (conversei com mais de uma assistente social), fui tratado com extremo moralismo, preconceito e profundo desrespeito a minha autonomia como usuário, mesmo apresentando comprovadamente, com direito a cópias de documentos do Conselho Tutelar do Guará, uma situação de violência doméstica de longa data e de trabalho infantil, as assistentes sociais ainda insistiram que eu “fizesse as pazes” com os meus pais, voltasse pra casa de onde eu fui expulso e era discriminado e espancado, e fizeram visitas domiciliares sem minha presença e sem ter me dado nenhum aviso prévio, tomando as palavras dos meus agressores/pais e sua versão da história como sendo a versão correta e ignorando completamente todos os fatos que apresentei no atendimento. (Estudante 9).

Outra fala também levanta preocupações acerca desta problemática:

Tive vários problemas em relação a intolerância pelas assistentes sociais. Passei por três assistentes sociais (no início) e entrei na ouvidoria contra 2. Ambas não tem em vista o código de ética do assistente social. Tive que passar por situações extremamente desagradáveis com meu pai (que não falava comigo por ter me colocado para fora de casa), pois a assistente social ligou para ele, para confirmar se realmente havia acontecido. (Estudante 10).

No entanto, apesar de alguns estudantes considerarem os atendimentos dos assistentes sociais na DDS/UnB ruim ou péssimo, outros estudantes consideram os atendimentos bons e ressaltam até experiências boas quanto a isso:

Entendo o acompanhamento como importante, pois essas profissionais têm uma visão mais abrangente de tudo o que está acontecendo. Durante a graduação, aprenderam a ter uma visão crítica e a ver para além do aparente. O atendimento sempre é bem tranquilo. As Assistentes Sociais que me atenderam foram bem atenciosas e amigáveis. Foge a essa regra apenas uma situação que ocorreu uma vez logo quando fui beneficiado pelo Auxílio Financeiro. Naquela época – 2º/2012 – ainda existia a contrapartida, onde o aluno deveria se inserir em algum grupo de pesquisa para receber o auxílio. Lembro que uma colega de turma e eu estávamos encontrando certa dificuldade para entrar em algum grupo por conta do choque de horários das reuniões com as aulas (éramos calouros da época). Informamos esse problema para uma Assistente Social da DDS/UnB e a mesma respondeu da seguinte forma: “se vocês não conseguirem entrar em algum grupo de pesquisa do departamento irão perder o Auxílio Socioeconômico”. Relatamos tal acontecimento para uma de nossas professoras do Serviço Social e a mesma foi até a DDS/UnB conversar com essa profissional sobre o tratamento que ela estava dando aos estudantes que ela atendia. (Estudante 5).

Chama atenção ainda sobre essa questão que alguns alunos ressaltam o caráter burocrático que perpassa esses atendimentos e que muitas vezes isso dificulta, mas não acaba por fazer com que o atendimento seja ruim. Ressaltando ainda:

Entendo que o atendimento é bom, porem bastante burocratizado. Os assistentes não tem total autonomia dentro da instituição, visto que lidam com prazos dos editais para conceder benefícios, por exemplo. Mas no geral, cumprem a pratica do trabalho das assistentes, auxiliam, conversam, fazem visitas domiciliares e tentam ajudar da melhor forma. (Estudante 8).

Outros relataram ainda a falta de informação por parte de alguns profissionais:

Elas não dão todas as informações necessárias e também não prestam a devida atenção ao que o aluno entrega, dificultando o processo. (Estudante 7).

Em consonância com as opiniões acerca do tema acima as respostas referentes á estrutura e as condições dos atendimentos na DDS/UnB, seguem mais ou menos a mesma linha, a maioria dos estudantes entrevistados consideram a estrutura física da DDS precárias e relatam que isso tem rebatimentos diretos nos atendimentos:

Estrutura péssima, salas abertas que não garante a privacidade e o sigilo das informações dadas pelo aluno. (Estudante 7)

Para falar a verdade a estrutura é bem precária. O sigilo que é um dos pontos principais defendidos pelo Código de Ética do Assistente Social não é muito levado a sério. Não afirmo que seja culpa das profissionais, de forma alguma, na verdade é a precarização da educação pública que se expressa no atendimento da Assistência Estudantil. Quanto as condições dos atendimentos, acho que as profissionais fazem o necessário para atender os alunos da melhor forma, conforme a realidade de trabalho que lhe é colocado. (Estudante 5)

Outros já consideram as estruturas físicas boas ou razoáveis, mas consideram os atendimentos ruins:

Estrutura é razoável, talvez tivesse que ter mais espaço. Já o atendimento deixa a desejar, muitas vezes, as informações não são passadas para os alunos. (Estudante 11).

As estruturas são boas, mas o atendimento é precário, péssimo. Parece não haver o entendimento do papel que os funcionários desempenham no processo, principalmente a diretora. Há falta de informação, má vontade no atendimento, grosserias etc. (Estudante 3)

Sobre os limites e possibilidades do PNAES na UnB foram levantados vários temas pertinentes pelos estudantes, entre os limites os mais apresentados foram:

- Falta de divulgação e clareza das informações.
- Valor das bolsas não se adequam a realidade das condições financeiras do DF (moradia, alimentação, transporte, etc);
- Prazos curtos para estudantes de outras cidades adquirirem a documentação necessária para participarem dos programas.
- Falta de verba e poucas bolsas em relação a demanda.

Ainda sobre os limites, algumas respostas chamam muita atenção por expressar um problema levantado pela maioria dos estudantes, além de apresentarem um posicionamento crítico dos estudantes em relação a algumas ações referentes a PNAES na UnB.

Nos programas de assistência estudantil da UnB falta um pouco mais de divulgação e clareza. Há muitas informações vagas e poucos profissionais aptos a sanar as dúvidas. Falta também um pouco mais de compreensão por parte de quem avalia a documentação. Por exemplo, eu morar em Taguatinga em uma república não significa que minha renda é maior do que a de um estudante que mora na Ceilândia com os pais. Deve se fazer uma análise de totalidade. O que se deve melhorar também é o numero de bolsas, pois a cada semestre é reduzido ainda mais essa quantidade. (Estudante 1).

O principal limite é a própria realidade precária de trabalho a que são expostas; - A redução de investimentos na educação. (Estudante 5).

Entre as possibilidades e as principais potencialidades do programa na UnB os estudantes destacam que os auxílios financeiros possibilitam que os alunos possam se manter dentro da universidade e ocupar novos espaços que antes eram ocupados pelas elites. Além de:

Permite um novo pensamento ao estudante que ao entrar na universidade não sabe ou não tem como se manter lá dentro; - Permite uma inserção e permanência, em espaços antes ocupados apenas pelas elites, daqueles que foram socialmente excluídos. (Estudante 5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como finalidade compreender a percepção dos usuários acerca do PNAES na UnB em seus mais diferentes aspectos. Esse processo tem se mostrado importante de ser analisado e compreendido uma vez que na cena contemporânea as políticas inseridas na lógica do capital têm caminhado para tipos cada vez mais focalizadas e assistencialistas. Passando muitas vezes a uma prática burocratizada sem levar em consideração as reais necessidades dos usuários.

Tal dinâmica encontra sua gênese nas configurações do modo de produção capitalista e de fato, constituído de crises que se associam a busca em torno da lucratividade, que nem sempre é alcançada. Desse modo, com a queda das taxas de lucros e posteriores efeitos da crise, conforme discutimos nos primeiros capítulos, rebatem sobre os países e no caso do Brasil, não seria diferente.

Esse processo incide também sobre o ensino superior brasileiro, e nos mostra universidades públicas com baixo investimento, e acesso ainda muito restrito as elites brasileiras. Em processo simultâneo, as instituições privadas tendem a disseminar uma ideologia de “democratização do acesso ao ensino”. Os valores liberais como individualismo e mérito transcendem a perspectiva de um tipo de educação voltada para a formação humana e se submetem a um tipo de educação mercantilizada.

Diante disso, apontamos para a necessidade de contínua produção sistemática nesse campo, na perspectiva de que a luta por uma educação pública e de qualidade deve se dar, sobretudo, em prol de uma universidade aberta a todos e em especial aos filhos e filhas da classe trabalhadora.

Nesse sentido podemos afirmar que a assistência estudantil é uma importante ferramenta para garantir a permanência e a conclusão no ensino superior no Brasil, aumentando a capacidade de uma camada da população alijada de privilégios acessar um direito ainda muito elitizado. O PNAES veio para garantir a permanência e conclusão da graduação e independente da conjuntura política e econômica desfavorável, com restrições de recursos para o social e influências dos organismos internacionais voltados para lógica do

mercado, avanços foram conquistados sem perder de vista a perspectiva da universalidade da educação pública.

Apesar de todas as críticas e queixas por parte de alguns estudantes em relação ao PNAES na UnB, como podemos perceber em alguns relatos acima, nota-se também a importância desta política na vida desses estudantes e a quantidade destes que, sem a assistência estudantil, não teriam condições de se manter em uma Universidade como a UnB.

Em relação aos assistentes sociais inseridos na PNAES que se configurou uma das críticas mais ferrenhas de alguns estudantes, no que tange, os atendimentos realizados junto aos mesmos. É importante destacar o papel do assistente social inserido no PNAES, no sentido de buscar ações que tratem da importância da informação e expansão dos programas à comunidade acadêmica. A Lei Orgânica de Assistência Social (nº 8.742/93) fala do trabalho do assistente social de forma integrada, buscando a universalização dos direitos: para o enfrentamento da pobreza, a assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, garantindo provimento de condições para atender contingências e promover a universalização dos direitos sociais (LOAS 1993).

Segundo Couto (2009), o profissional deve estar preparado para as diversas e inusitadas demandas que surgem na dinâmica do dia-dia, tanto em quantidade como em qualidade, dado o número de profissionais para a demanda, serem inversamente proporcionais. É preciso encontrar inovações que não comprometam o projeto ético político da profissão.

Como trabalhador especializado, o assistente social deve apresentar propostas profissionais que vislumbrem soluções para além da requisição da instituição, cujas demandas são apresentadas na versão burocratizada e do senso comum, destituídas da tradução ético-política ou da interpretação teórico-metodológica. (COUTO, 2009, p. 3, apud PAIVA, 2000, p. 81).

Sendo assim, fica aqui uma questão de bastante relevância para pesquisas futuras considerando essa relação entre profissionais e usuários do PNAES. Uma vez que atuação do profissional de Serviço Social é imprescindível na operacionalização dessas políticas e contribui para sua expansão visando uma nova sociedade sem dominação de classes. O trabalho desenvolvido pelo assistente social nesta área é de suma importância para a construção de uma sociedade menos desigual. Onde educação tem um papel transformador no

seio da sociedade e, juntamente com outros meios, pode realizar um projeto de sociedade para além do capital. E é essa perspectiva que deve se manifestar na luta por um ensino público de qualidade, de acesso a todos, contribuindo para consolidação do projeto profissional de uma sociedade mais justa e igualitária.

Com tudo, podemos afirmar que a educação deve ser pautada sob uma perspectiva transformadora que, por meio de políticas como o PNAES sirva como instrumento para uma concepção crítica da sociedade. Desvelando suas contradições e abrindo possibilidades de construção de uma contrahegemonia que desmascare a ideologia dominante e se posicione junto à luta da classe trabalhadora por uma desmercadorização das políticas sociais e dos direitos inerentes à pessoa humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Giovanni. A crise européia e o “moinho satânico” do capitalismo global. O comuneiro. Disponível em: http://www.ocomuneiro.com/nr13_06_giovannialves.html. Acesso em: 04 de dezembro de 2014.

_____. Trabalho e Mundialização do Capital- A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização. Londrina: Práxis, 1999. Cap. 2.

ANTUNES, Ricardo e RIDENTI, Marcelo. Artigo Operários e estudantes contra a ditadura: 1968 no Brasil. Margem Esquerda, maio de 2008.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. Boitempo Editorial, 1999.

ARANHA, M. L. A. História da Educação. – 2 ed. – São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, J. O. O elo assistência e educação: análise assistência/desempenho no Programa Residência Universitária alagoana. 2003. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2003. Disponível em: <<http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20050428113719.pdf>>. Acesso em: 14 de março de 2015.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – ANDIFES. Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES, s/d. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br>>. Acesso em: 13 de março 2015.

_____. Elementos conceituais para pensar a política de assistência estudantil na atualidade. In: FONAPRACE - Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. PROEX: UFU - MG, 2012b, p.147-157.

_____. Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Federais. 2001. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br>> Acesso em: 15 de março 2015.

_____. Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior: Relatório Final da Pesquisa. Brasília: FONAPRACE, 2004. Disponível em: <http://www.unb.br/adminitracao/decanatos/dac/fonaprace/perfil/2004/IFES/fonaprace_com_linhas.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2015.

BARROS, A. C. A Contribuição da Assistência Estudantil para a Formação Acadêmica dos Estudantes das CEU's da UFMT. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2008.

BARROCO, Maria Lucia S. Ética: fundamentos sócio-históricos. 2 ed. São Paulo: Cortez.

BEGHIN, Nathalie; CHAVES, José; RIBEIRO, José. Gastos tributários sociais de âmbito federal: uma proposta de dimensionamento. In: CASTRO, Jorge; SANTOS, Cláudio; RIBEIRO, José (Orgs.). Tributação e equidade no Brasil. Brasília: IPEA 2010, p. 375-408.

BEHRING, Elaine. Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BEHRING, Elaine Rosseti; SANTOS, Silvana Mara Moraes dos. Questão Social e Direitos. IN: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais, vol. 01, pp.267-284. Brasília: CFESS e ABEPSS. 2009.

_____, Elaine. Acumulação capitalista, fundo público e Política Social. In: Boschetti, Ivanete, et al (orgs.). Política Social no Capitalismo: Tendências Contemporâneas. 2ª Ed. São Paulo: Cortez. 2009.

_____, Elaine. Política Social no contexto da crise capitalista. IN: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais, vol. 01, pp. 301-322. Brasília: CFESS e ABEPSS. 2009.

_____, Elaine. Expressões políticas da crise e as novas configurações do Estado e da Sociedade Civil. IN: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais, vol. 01, pp. 69-86. Brasília: CFESS e ABEPSS. 2009.

BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a História das rupturas. Rio de Janeiro, Pedagogia em Foco, 2001.

BITTAR, M et. al. Ensino noturno e expansão do acesso de estudantes-trabalhadores à educação superior. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. – (Coleção Inep 70 anos; v. 2). Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br>>. Acesso em: 20 de março de 2015.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. A particularidade histórica da pesquisa no Serviço Social (2007); Rev. Katálysis Florianópolis v. 10 n. esp. p. 46-54 2007.

BOSCHETTI, Ivanete. A política da seguridade social no Brasil. IN: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais, vol. 01, pp. 323-340. Brasília: CFESS e ABEPSS. 2009.

BOSCHETTI, Ivanete, et al (orgs.). Política social no capitalismo: tendências contemporâneas. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, Ivanete, et al (orgs.). Capitalismo em crise, política social e direitos. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Constituição Federal. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 14 de março 2015.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br>>. Acesso em: 10 de março 2015.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 15 de março 2015.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 14 de fevereiro 2015.

BRASIL. Plano Diretor de Reforma do Estado. Brasília:Presidência da República. 1995. Disponível em:<

<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>> Acesso em 05 de abril de 2015

CASTRO, A. T. B. Tendências e contradições do Sistema Educacional Brasileiro no contexto do Mercosul: os desafios das cotas no ensino público superior. In: Revista Temporalis. Brasília: ABEPSS, 2008, Ano VIII, n. 15., p. 89-102.

CAMPOS, Denise Pereira de Araújo. Assistência estudantil na UFMT: trajetória e desafios. Cuiabá: (s.n.), 2012.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. CFESS Manifesta: 14ª CBAS - Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais - Impactos da crise do capital nas políticas sociais e no trabalho dos/as assistentes sociais. Brasília, 2013

COSTA, S. G. A equidade na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil. 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/27499>>. Acesso em: 30 março de 2015.

CHAUÍ, M. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CRUZ, Marileia dos Santos. História da educação do Negro e outras histórias. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. Brasília, 2005.

CURY, C. R. J. Educação no Brasil: 10 anos pós-LDB. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. – p. 17-38 – (Coleção Inep 70 anos; v. 2). Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br>>. Acesso em: 19 de março 2015.

DE SOUSA, Charles Toniolo. Pensamento Moderno e Questão Social: Esboço de uma interpretação ontológica a partir de Karl Marx e Friedrich Engels. Temas & Matizes - vol. 9 - Nº 17, 2010. pp. 7-34.

FALEIROS, Vicente de Paula. Estratégias em Serviço Social. 10ª ED. São Paulo, Cortez, 2011.

FERNANDES, Florestan. A Revolução Burguesa no Brasil. Rio de Janeiro. Guanabara, 1987.

FINATTI, B. E. Assistência Estudantil na Universidade Estadual de Londrina/UEL. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2007. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/>>. Acesso em: 20 de março de 2015.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. Perfil socioeconômico e cultural do estudante de graduação das IFES brasileiras. (Relatório Final de Pesquisa). Brasília: FONAPRACE, 1997. Disponível em:

<http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/perfil/perfil_introducao.html>

Acesso em: 15 de março de 2015.

FRANCA S.J., Leonel. *O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum"*: Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

GROPPO, L. A. A questão universitária e o movimento estudantil no Brasil nos anos de 1960. In: GROPPPO, L. A; ZAIDAN FILHO, M; MACHADO, O. L. (org.) Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje. v. 1. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008. (p. 92114).

HANSEN, J. A., VIDAL, D. G. HILSDORF, M L. Ratio Studiorum e política católica ibérica no século XVII. Brasil, v. 500, p. 13-41, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. Relações Sociais e Serviço Social no Brasil. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO. Serviço Social em tempos de Capital fetiche: Capital financeiro, trabalho e questão social. 3. Ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

_____, Marilda Villela. O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 3ª Ed. São Paulo: Cortez Editora. 2000.

_____, Marilda Villela. O serviço social na cena contemporânea. IN: CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais, vol. 01, pp 15-50. Brasília: CFESS e ABEPSS, 2009.

_____. Introdução ao método da teoria social. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

IVO, Tonet. Marxismo e Democracia. Mimeografado.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil. In: FONAPRACE - Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. PROEX: UFU - MG, 2012, p.88-97.399

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 4^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MANCIBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. Educação e Sociedade. 2004, vol.25, n.88, pp. 845-866.

MÉSZAROS, István. A educação para além do capital. 1930, São Paulo, Boitempo, 2006.

MICHELOTTO, R. M., COELHO, R. H., ZAINKO, M. A. S. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula (The higher education enlargement policy and the proposal for higher education). Educar, Curitiba, 2006, p. 179-198.

MIRANDA, Marília Gouveia. O novo paradigma do conhecimento e as políticas educativas na América Latina. Caxambu: Anped, 1996.

MONTAÑO, Carlos. Pobreza, —questão social e seu enfrentamento. Serviço Social e Sociedade, n. 110, pp. 270 – 287. abr/jun. 2012. São Paulo: Cortez Editora.

MORAES, Michelle rodrigues & LIMA, Gleyce Figueiredo de. Assistencialização das políticas educacionais brasileiras. V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. Marxismo, Educação e Emancipação Humana. IN Anais... Abril de 2011 – UFSC – Florianópolis – SC – Brasil.

NASCIMENTO, Clara Martins do. Estado autocrático burguês e Política Educacional no Brasil: contribuições ao debate sobre a Assistência Estudantil nas IFES. In: Ser Social. v. 14, n. 30, jan./jun. Unb: Brasília, 2012a, p. 8-27.

NETTO, José Paulo. Capitalismo Monopolista e Serviço Social; 6. Ed. São Paulo; Cortez, 2007.

NETTO, José Paulo. Cinco Notas a Proposito da —Questão Social”. Revista Temporalis, n. 03, 2001. Brasília: ABEPSS.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. Economia Política: uma introdução crítica. São Paulo, SP: Cortez, 2006.

_____, José Paulo. Crise do capital e consequências societárias. Serviço Social e Sociedade, n. 111, Setembro de 2012. Pp. 413 – 429. São Paulo: Cortez Editora.

PAIM, Antônio; SCHWARTZMAN, Simon. Por uma universidade no Rio de Janeiro. Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro, 1982, p. 17-96.

PEREIRA, Célia Barbosa da Silva; HERKENHOFF, Maria Beatriz Lima. Ensaio para compreensão da função da educação no sistema capitalista. Revista Ser Social, v. 13 n. 29, Brasília, 2011.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional. São Paulo, Xamã, 2008.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do ensino superior, educação à distância e serviço social. In: Revista Temporalis. Brasília: ABEPSS, 2008, Ano VIII, n. 15., p. 35-52.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. vol. 1. MARE, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. Estado, Sociedade e Esfera Pública. IN: CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais, vol. 01, pp. 285-300. Brasília: CFESS e ABEPSS, 2009.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PFEIFER, Mariana; FIORAVANTE, Paulo; GIARETA Vizivali. Expansão da educação superior no Brasil: panorama e perspectiva para a formação de professores. Cadernos do

Professor, 115 p. 1, UFPR/PROGRAD, 2009. Revista FONAPRACE, 2012.

PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL. Disponível em: <http://portal.mec.com.br>. Acesso em: 05 de março de 2015.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 25 de Abril de 2015.

_____. Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010. Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 22 de Abril de 2015.

_____. Portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 14 de fevereiro 2015.

SALVADOR, Evilasio. Fundo público e seguridade social no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, Evilasio. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. Revista Serviço Social e Sociedade, n.104, São Paulo: Cortez, 2010.

_____, Evilásio, et al (orgs.). Financeirização, fundo público e política social. São Paulo: Cortez, 2012.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior, 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. Educação, Sociedade & Culturas, 2005, p. 137-202.

SGUISSARD, Valdemar. *Educação Superior: Velhos e Novos Desafios*. São Paulo: Xamã, 2000.

SGUISSARD, Valdemar. *Universidade pública estatal: entre o público e o*

privado/mercantil. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 90, p.191-222, jan./abr. 2005.

SILVA, Geraldo da. História da educação do Negro e outras histórias. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas, Brasília, 2005.

TCU - Tribunal de Contas da União: Ações do governo para reduzir os efeitos da crise; Versão Simplificada das Contas do Governo da República - Exercício de 2009: Disponível em:

http://portal3.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/contas/contas_governo/contas_09/Textos/Ficha%201%20-%20Análise%20da%20Crise.pdf; Acesso em: 15 de Abril de 2015.

YAZBECK, Maria Carmelita. O significado sócio-histórico da profissão. IN: CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais, vol. 01, pp. 125-143. Brasília: CFESS e ABEPSS, 2009.

_____, Maria Carmelita. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. IN: CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais, vol. 01, pp. 143-164. Brasília: CFESS e ABEPSS, 2009.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. In: Revista Brasileira de Educação [online]. 2003, n.24, pp. 5-15. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 20 março de 2015.

ANEXOS



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um convite para você participar da pesquisa “*Um estudo sobre a percepção dos usuários acerca da Política Nacional de Assistência Estudantil na DDS/UnB*”, realizada pela aluna Fabiana Lopes Marinho e coordenada pela professora orientadora Dra. Adrianycy de Sousa.

Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa procura “**Analisar a percepção dos estudantes acerca Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade de Brasília.**” Para garantir a ética nesta pesquisa, serão tomadas as seguintes providências: Garantir que sua privacidade seja mantida; confidencialidade dos dados fornecidos; cautela na elaboração do roteiro e na forma como as perguntas são dispostas.

Você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente à Fabiana Lopes Marinho através do telefone (61) 96172079.

Pesquisadora: **Fabiana Lopes Marinho**. Email: fabiilopesmar@hotmail.com

Orientadora: **Adrianycy Angélica Silva de Sousa**. Email adrianycy@gmail.com

Declaro que compreendi os objetivos da pesquisa sobre “*Um estudo sobre a percepção dos usuários acerca da Política Nacional de Assistência Estudantil na DDS/UnB.*”, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo em participar voluntariamente desta.

Nome: _____

Brasília, 2015.

ENTREVISTA ACERCA DO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNB.

Perfil - usuário

- 1) Nome:
- 2) Idade: _____
- 3) Curso: _____ Noturno () ; Diurno ()
- 4) Semestre? _____
- 5) Campus: Darci Ribeiro () Ceilândia () Gama () Planaltina ()
- 6) Sexo: Feminino () Masculino ()
- 7) Cor da pele: () Branca () Negra () Parda
- 8) Orientação sexual: () Heterossexual () Homossexual () Bissexual () Transexual
- 9) Situação Conjugal: () Solteiro(a) () Casado(a) () União Estável () Separado () Divorciado
- 10) Tem filhos? Sim () Não (). Se sim, quantos? _____
- 11) Participa de alguma atividade extraclasse? () Sim () Não. Quais?
- 12) Trabalha ou estagia? () Sim () Não
- 13) Qual o seu local de trabalho/estágio?
- 14) Remunerado? () Sim () Não
- 15) Concluiu o ensino médio em: Escola pública () Escola particular () Particular com bolsa ().
- 16) Nascido em Brasília? () sim () não
- 17) Se não, a quanto tempo mora em Brasília?
- 18) Onde mora?
- 19) Com quem mora: () Pais () Familiares () CEU () República
- 20) Caso não more com os pais, onde os mesmos residem?

21) Nível de escolaridade do pai: Fundamental Completo? () Sim () Não. Médio completo? () Sim () Não. Ensino superior completo? () Sim () Não.

22) Nível de escolaridade mãe: Fundamental completo? () Sim () Não. Médio completo? () Sim () Não. Ensino superior completo? () Sim () Não

23) Pai trabalha: () Sim () Não. Profissão?

24) Mãe trabalha: () Sim () Não. Profissão?

Percepção Política acerca do programa:

25) O que você entende por assistência estudantil?

26) Você entende que a assistência estudantil é importante? Porque?

27) Desde quando faz parte do programa de assistência estudantil/Inicio (semestre e ano)?

28) Recebe quais auxílios do programa de Assistência Estudantil? Bolsa alimentação/RU (); Auxílio Socioeconômico (); Auxílio Moradia (); Moradia estudantil/CEU (); Bolsa livro (); Outros?

29) Teve dificuldades para acessar os auxílios? Quais?

30) Os auxílios são suficientes para manter sua permanência na universidade? Justifique-se:

31) Costuma procurar atendimento junto as assistentes sociais para além dos auxílios financeiros? Por que? Cite exemplos:

32) Como você entende os acompanhamentos realizados pelos Assistentes Sociais da DDS/UnB? Justifique-se e se possível cite exemplos de situações vivenciadas (**resguardando o sigilo, não citando nomes ou utilizando-se de nomes fictícios**):

() Bom () Ruim () Péssimo

33) Como você avalia a estrutura e as condições dos atendimentos na DDS/UnB?

34) Sobre o programa de assistência estudantil na UnB destaque:

Limites?

Possibilidades?